UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

ANÁLISE DE DISSERTAÇÕES E TESES ACERCA DA ACESSIBILIDADE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

ARLETE PEREIRA

SÃO CARLOS
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

ANÁLISE DE DISSERTAÇÕES E TESES ACERCA DA ACESSIBILIDADE E EDUCAÇÃO ESPECIAL

ARLETE PEREIRA

Trabalho de Conclusão de Curso de Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, apresentado à Coordenação de Curso como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação Especial.

Orientadora: Profa. Drª. Adriana Garcia Gonçalves

SÃO CARLOS
2016

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos e todas que estiveram ao meu lado, me apoiando, ajudando e incentivando a lutar e nunca desistir das minhas metas.

Agradecimentos

Não é possível agradecer individualmente, tantas foram as pessoas que me ajudaram, direta ou indiretamente. Portanto, obrigada à todos e todas que acreditaram em mim e nos meus objetivos.

O saber a gente aprende com os mestres e os livros.
A sabedoria, se aprende é com a vida e com os humildes.
Cora Coralina

Lista de gráficos

Gráfico 1- Trabalhos encontrados 26
Gráfico 2 - Trabalhos analisados 26
Gráfico 3 - Trabalhos encontrados por ano 28
Gráfico 4 - População alvo 29
Gráfico 5- Dimensões da acessibilidade 30
Gráfico 6 - Grau obtido 35

1. INTRODUÇÃO 10

1.1 Acessibilidade: conceituação e aspectos gerais 13

1.2 Aspectos da legislação brasileira da acessibilidade à educação 21

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... 25

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO..... 28

3.2 Análise descritiva das teses e dissertações 35

3.2.1 Dimensão Arquitetônica 35

3.2.2 Dimensão Comunicacional 36

3.2.3 Dimensão Metodológica 37

3.2.4 Dimensão Instrumental 38

3.2.5 Dimensão Programática 39

3.2.6 Dimensão Atitudinal 42

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 49

REFERÊNCIAS..... 50

RESUMO

A acessibilidade é essencial para o desenvolvimento da vida social e educacional dos alunos Público Alvo da Educação Especial (PAEE). A definição de acessibilidade é a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida. O objetivo principal deste trabalho foi analisar a produção científica em teses e dissertações brasileiras publicados no acervo eletrônico da Coordenadoria de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior e da Biblioteca Digital de Testes e Dissertações acerca da acessibilidade e Educação Especial. Foi possível constatar que a produção acadêmica analisada contemplou as seis dimensões da acessibilidade (arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal) proposta pelo Instituto de Tecnologia Social (2008), entretanto há poucos trabalhos em nível de doutorado que buscam contribuir com o pleno desenvolvimento dos alunos PAEE da educação especial.

Palavras chave: Educação Especial. Acessibilidade. Pesquisa Bibliográfica.

APRESENTAÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido com o intuito de investigar a produção científica em teses e dissertações brasileiras acerca da Acessibilidade e Educação Especial.

O interesse por desenvolver essa pesquisa partiu do contato com o conteúdo das disciplinas, ao longo do curso, que tratavam das acessibilidades para o Público Alvo da Educação Especial (PAEE)[1]. Durante toda a graduação tive a oportunidade de estudar e conhecer a importância da acessibilidade, uma vez que ela pode proporcionar maiores condições de independência e autonomia, tanto para vida social, quanto educacional dos alunos PAEE.

Assim, surgiu o tema e objetivo desse estudo, que visa analisar a produção científica em teses e dissertações brasileiras acerca da Acessibilidade na Educação Especial a partir das seis dimensões da acessibilidade proposta pelo Instituto de Tecnologia Social – ITS-BRASIL (2008).

[1] O artigo 4º, inciso III da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/1996 e Lei 12.796/2013) define como dever do Estado o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva vem sendo discutida por toda a sociedade civil e também pelos órgãos que tratam da educação, particularmente, pela educação especial, bem como por pesquisadores da área. A educação do PAEE baseia-se no respeito efetivo à igualdade dos direitos e da diversidade humana (UNESCO, 1994).

A inclusão preconiza o processo para que os sistemas sociais se tornem adequados para toda a diversidade humana (etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência) com a participação destas pessoas na formulação e execução dessas adequações. A afirmação de que "Todo ser humano tem direito à liberdade de locomoção", inserida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Organização das Nações Unidas em 1948, inspirou o combate às barreiras arquitetônicas nos últimos 50 anos do século 20 e nos anos iniciais do terceiro milênio (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Assim,

> A inclusão social tem se consagrado no mundo ocidental, especialmente a partir da década de 1980, como lema impulsionador de importantes movimentos sociais e ações políticas. Na Europa e nos Estados Unidos da América, já nos anos 1970, a inclusão social das pessoas com deficiência figurava entre os direitos sociais básicos expressos em importantes documentos legais e normativos. Gradativamente as sociedades democráticas vêm divulgando, discutindo e defendendo a inclusão como direito de todos em relação aos diversos espaços sociais (MAZZOTTA; D´ANTINO, 2011, p.378).

Paula e Carvalho (2009) destacaram que a relação entre a sociedade e o indivíduo com deficiência mudou após as duas guerras mundiais, quando pessoas mutiladas retornaram para casa, ocorrendo melhor aceitação dessas pessoas. Nos anos 90, depois da Declaração de Salamanca ocorreu na sociedade brasileira e no restante do mundo, de modo geral, uma movimentação de educadores em busca de qualificação para as novas demandas. Houve um número crescente de pais de alunos buscando o direito de seus filhos, independentemente da natureza das necessidades especiais, de serem matriculados na escola das suas comunidades e de frequentarem as atividades das classes regulares, juntamente com alunos sem deficiência.

Essa inclusão pretende a interação entre pessoas com e sem deficiência no contexto social e educacional. Assim, a concepção da educação de pessoas com deficiência, na perspectiva da escola inclusiva, mostra a urgente necessidade da organização da escola para

ser considerada um espaço educativo, inclusivo de fato, sendo a acessibilidade também, uma preocupação nesta perspectiva.

A questão da acessibilidade permeia a concepção de educação inclusiva, proposta na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que afirma:

> O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 1).

A partir disso, a educação inclusiva coloca como proposta, oferecer a todos os alunos as possibilidades de uma educação de qualidade, reconhecendo as necessidades de entrosamento entre trabalho educacional e social para atender as especificidades dos alunos. Pensar na proposta da educação é pensar necessariamente na questão da acessibilidade, uma vez que todos os alunos devem ter acesso à escola e ao conhecimento, perpassando assim a necessidade de superar barreiras.

Nesse sentido, o Decreto nº 5.296, de 2004 estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, garantindo o direito a assentos de uso preferencial sinalizados, espaços e instalações acessíveis; mobiliário de recepção e atendimento adaptado à condição física de pessoas em cadeira de rodas; serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, com intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e pessoas que não se comuniquem em LIBRAS, e para pessoas surdocegas, prestado por guias-intérpretes ou pessoas capacitadas; pessoal capacitado para atendimento às pessoas com deficiência visual, intelectual e múltipla, bem como às pessoas idosas; área especial para embarque e desembarque; sinalização ambiental; divulgação do direito de atendimento prioritário; admissão de entrada e permanência de cão-guia junto de pessoa com deficiência ou treinador, bem como nas demais edificações de uso público e naquelas de uso coletivo, mediante apresentação da carteira de vacina atualizada do animal; e local de atendimento específico para as pessoas referidas no art. 5º (BRASIL, 2004).

A Lei nº 13.146 de 2015 define acessibilidade como a

> [...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2015, p.20).

A presente pesquisa teve como método a pesquisa bibliográfica, com busca realizada no acervo digital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES) e BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), durante o mês de abril de 2016. Analisamos trabalhos disponíveis nas duas bases de dados do ano de 2012 e 2013, levando em consideração as seis dimensões da acessibilidade proposta pelo Instituto de Tecnologia Social (2008).

Nosso objetivo foi analisar a produção acadêmica desses dois anos. Acreditamos que a relevância desse trabalho esteja na organização dos dados analisados, em sua categorização e que esta pesquisa poderá auxiliar e favorecer novos estudos na área da educação especial e da acessibilidade. Acreditamos que “Ao retomar o passado, também se poderá, talvez, clarificar o presente quanto ao velho que nele persiste e perceber algumas perspectivas que incitarão a percorrer novas direções” (JANUZZI, 2006, p.2).

Na primeira seção, no item 1.1 apresentamos o conceito de acessibilidade e informações gerais reunidas em nossa pesquisa bibliográfica. Após isso, no item 1.2 organizamos a legislação disponível referente a cada deficiência: auditiva; física; visual; Transtorno Global do Desenvolvimento, deficiência intelectual e altas habilidades ou superdotação.

Na segunda seção apontamos os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta de dados. Na terceira seção as dissertações e teses coletadas são categorizadas e apresentadas em suas seis dimensões. Finalizamos com as considerações finais referentes a esta pesquisa.

1.1 Acessibilidade: conceituação e aspectos gerais

Mendes (2006) tratando da história da educação especial destaca que ela começou a ser traçada no século XVI, com médicos e pedagogos que, sendo contrários as ideias da época, viam as possibilidades de educar indivíduos até então considerados ineducáveis. Esses profissionais desenvolveram trabalhos em bases tutoriais, "[...] sendo eles próprios os professores de seus pupilos" (MENDES, 2006, p.387).

O acesso à educação para as pessoas com deficiências foi lentamente conquistado, quando se ampliaram as oportunidades educativas para a população em geral. Porém, as classes e as escolas especiais só se proliferam como alternativa às instituições residenciais depois de duas guerras mundiais (MENDES, 2006). Assim,

> Na metade do século XX, aparece uma resposta mais ampla da sociedade para os problemas da educação das crianças e jovens com deficiências, em decorrência também da montagem da indústria da reabilitação para tratar dos mutilados da guerra. Até a década de 1970, as provisões educacionais eram voltadas para crianças e jovens que sempre haviam sido impedidos de acessar a escola comum, ou para aqueles que até conseguiam ingressar, mas que passaram a ser encaminhados para classes especiais por não avançarem no processo educacional. A segregação era baseada na crença de que eles seriam mais bem atendidos em suas necessidades educacionais se ensinados em ambientes separados (MENDES, 2006, p. 387-388).

Na década de 60 os movimentos sociais pelos direitos humanos se intensificaram, conscientizaram e sensibilizaram a sociedade sobre os prejuízos da segregação de indivíduos de grupos com status minoritários, tornando-a uma prática intolerável. Esse contexto alicerçou a base moral para a ideia de integração escolar, sob o argumento de que todas as crianças com deficiências têm direito de participar de todos as atividades cotidianas acessíveis para as demais crianças (MENDES, 2006). Mendes destaca que

> A partir da década de 1970, houve uma mudança, e as escolas comuns passaram a aceitar crianças ou adolescentes deficientes em classes comuns, ou, pelo menos, em classes especiais. Essa filosofia foi amplamente difundida ao longo da década de 1980 no panorama mundial (MENDES, 2006, p. 390).

Na década de 90, nos países pobres e em desenvolvimento as estatísticas apontavam mais de 100 milhões de crianças e jovens sem acesso à escolarização básica; e apenas 2% da população com deficiência, estimada em 600 milhões de pessoas, recebiam alguma

modalidade de educação. Esses dados estimularam o consenso de concentrar esforços para atender as necessidades educacionais dos alunos privados do direito de acesso, ingresso, permanência e sucesso na escola básica (ONU, 1990).

> Na política educacional brasileira do início da década de noventa foi marcada pelo discurso esperançoso decorrente dos direitos sociais conquistados na Constituição Federal de 1988, da ênfase na universalização do acesso, mas que ao mesmo tempo vai dar espaço ao projeto neoliberal que prometia o ingresso do país na era da modernidade através da reforma do Estado (MESQUITA, 2004). A partir da promulgação desta constituição iniciou-se uma onda de reforma no sistema educacional, que trouxe uma série de ações oficiais empreendidas sob a justificativa da necessidade de alcançar a "equidade", traduzida pela universalização do acesso a todos à escola, e à "qualidade do ensino" (MENDES, 2011, p.105).

Entretanto a realidade educacional brasileira ainda carece de transformações, Mendes (2011) declara

> Pode-se dizer que os resultados dos últimos 30 anos de política de "integração escolar" foi provocar uma expansão das classes especiais, favorecendo o processo de exclusão na escola comum pública. Os recursos predominantes hoje são salas de recursos em escolas públicas, que substituíram as antigas classes especiais, escolas especiais privadas e filantrópicas e um grande contingente de alunos inseridos em classes comuns sem receber nenhum tipo de suporte à escolarização (MENDES, 2011, p.105).

Nesse sentido, observa-se que poucas são as escolas públicas que oferecem condições de acessibilidade. Corrêa (2010) objetivou elaborar um protocolo para avaliar as condições de acessibilidade física das escolas da Educação Infantil, em sua pesquisa em seis escolas constatou que a ausência de: piso antiderrapante; passarelas dos caminhos ao ar livre; linhas-guias; suportes de proteção nas árvores e postes de luz; piso tátil de alerta, nas lixeiras suspensas; corrimãos com dupla altura, nas escadas e rampas; lugares para cadeirantes, nas quadras e campos de futebol; plataforma para a transferência de alunos cadeirantes e encosto, nos tanques de areia; banco de transferência, na piscina; bebedouro com dupla altura de torneira, base recuada e barras de apoio junto ao equipamento, fixadas na parede e banheiro adaptado.

Almeida, Sousa Neto e Melo (2016) destacam que

> Ao pensarmos a deficiência física no contexto social percebemos como o

> discurso da inclusão ainda esta distante de se transformar em prática, pois a realidade ainda é de exclusão e preconceito. Ao localizarmos tal debate na realidade do nosso país, verificamos um quadro ainda mais problemático, onde simples vagas de estacionamento não são respeitadas e o deficiente, de uma forma geral, é visto como um "fardo" a ser carregado, transferindo toda e qualquer responsabilidade para o Estado, eximindo a sociedade civil de seu papel humanitário (ALMEIDA; SOUSA NETO; MELO, 2016, p. 57).

Os estudantes com deficiência física também enfrentam dificuldades devido a falta de preparo dos professores para trabalhar e orientar nas atividades físicas ou recreação como nas atividades em sala de aula em relação à postura, materiais escolares, mobiliário adaptado, visto que nem todos possuem uma formação específica que os habilite para desempenhar essas funções.

Magalhães et al. (2016) afirmam que os professores apresentam dificuldades para lidar com os alunos com deficiência, e em geral, deixam de dar aula para eles, pois não sabem como adaptá-las. A estrutura das escolas também impossibilita a inclusão, o despreparo dos profissionais das instituições escolares e a falta de acompanhamento especializado dos docentes, já que são fatores relevantes para educação inclusiva.

Já os alunos com deficiência visual, frequentam a escola em classe comum e deveriam receber atendimento educacional complementar, ministrado por professor especializado em sala de recursos ou classes especiais em turno oposto ao das aulas regulares. Para alunos com baixa visão a escola deve oferecer sala bem iluminada; refeitório e banheiros anexos, com pias de altura apropriada ao uso da criança em sua faixa etária, equipamentos e mobiliários iguais ao de uma sala comum e equipamentos sonoros.

Barros, Silva e Costa (2015) destacam algumas dificuldades do aluno com deficiência visual, como: falta de acompanhamento do professor especializado; descaso com as necessidades peculiares do aluno e oferta de um único processo de ensino. Existe a necessária articulação entre docentes do ensino regular e especializado para unidos realizarem a inclusão escolar, como apoio pedagógico, com a atualização do uso de metodologias individualizadas, acompanhamento do aluno com deficiência e de orientação para os familiares.

Rodrigues e Silva (2015) afirmam que

> O aluno com deficiência visual, ao ser matriculado em uma escola comum, deve receber apoio especializado, a fim de assegurar a satisfação das suas necessidades. Ele necessita de materiais adaptados, tais como a leitura por meio do Sistema Braille, os *softwares*, a audição de livros falados, o Sorobã para cálculos matemáticos, objetos concretos que o rodeiam, além das diferentes estratégias de ensino e da formação do professor, que deve ser conceitual e reflexiva (RODRIGUES; SILVA, 2015, p. 169).

Assim, a escola deve preparar-se, adaptar-se às necessidades dos alunos, de acordo com as especificidades que cada um apresentar, oferecendo-lhes atendimento específico:

> O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros (BRASIL, 2008, p. 11).

O Instituto de Tecnologia Social – ITS-BRASIL (2008) aponta que o conceito de acessibilidade foi ampliado na tentativa de garantir melhores condições de qualidade de vida para todas as pessoas, em especial, para proporcionar que a escola e a sociedade sejam inclusivas. Para isso, expõe seis dimensões de acessibilidade:

> Arquitetônica: elimina barreiras em todos os ambientes físicos (internos e externos) da escola, incluindo o transporte escolar;
> Comunicacional: transpõe obstáculos em todos os âmbitos da comunicação, considerada nas suas diferentes formas (falada, escrita, gestual, língua de sinais, digital, entre outras);
> Metodológica: facilita o acesso ao conteúdo programático oferecido pelas escolas, ampliando estratégias para ações na comunidade e na família, favorecendo a inclusão;
> Instrumental: possibilita a acessibilidade em todos os instrumentos, utensílios e equipamentos, utilizados na escola, nas atividades de vida diária, no lazer e recreação;
> Programática: combate o preconceito e a discriminação em todas as normas, programas, legislação em geral que impeçam o acesso a todos os recursos oferecidos pela sociedade, promovendo a inclusão e a equiparação de oportunidade;
> Atitudinal: extingue todos os tipos de atitudes preconceituosas que impeçam o pleno desenvolvimento das potencialidades da pessoa com deficiência (ITS, 2008, p.10).

Nesse sentido, a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiências (2012) indica a necessidade de uma educação que busque o pleno desenvolvimento do potencial humano, do senso de dignidade e autoestima, fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, liberdades fundamentais e pela diversidade humana. Intencionando máximo desenvolvimento da personalidade, talentos e criatividade das pessoas com deficiência, assim

como suas habilidades físicas e intelectuais. De modo a efetivar a participação das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.

Assim, preconiza que

> As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
> As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
> Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
> As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
> Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena (BRASIL, 2012, p.49).

Os dados do IBGE de 2000 apontavam que 14,5% da população brasileira possuíam algum tipo de deficiência, ou seja, mais de 26.500 milhares de habitantes com algum tipo de deficiência visual, auditiva, mental ou física. Já o Censo Demográfico de 2010 aponta que 45.606.048 milhões de pessoas declararam ter pelo menos uma das deficiências investigadas, correspondendo a 23,9% da população brasileira. Dessas pessoas, 38.473.702 se encontram em áreas urbanas e 7.132.347, em áreas rurais. A Região Nordeste concentra os municípios com os maiores percentuais da população com pelo menos uma das deficiências investigadas. Esses cidadãos "[...] têm os mesmos diretos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, que implica antes de tudo em desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto o possível" (ONU, 1975).

A Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência (2012) afirma que os Estados "[...] se comprometem a assegurar e promover o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, sem qualquer tipo de discriminação por causa de sua deficiência". O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) em seu artigo 4º declara que "[...] toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação" (BRASIL, 2015). O Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: Viver sem limite declara que o "acesso à educação é direito de todos, sem discriminação, em igualdade de oportunidades" (BRASIL, 2013).

Há leis que contemplam este público (resolução da ONU nº 3.447, Decreto Federal nº 3.298/1999 e nº 5.154/2004). Dentre elas há o direito à inclusão de alunos na rede de ensino, como está previsto nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), que define que as escolas devem matricular todos os alunos, de modo que possam estudar juntos, sem discriminação, sendo responsabilidade de a instituição oferecer condições para uma educação de qualidade e adequar-se as necessidades especiais de cada aluno (CAMPOS, 2012).

A Lei nº 10.048 e nº 10.098/2000 abordam questões relacionadas à priorização de atendimento e promoção de acessibilidade espacial para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Com o objetivo de eliminar barreiras físicas e atitudinais que essa população está habituada a enfrentar. O Decreto nº 5.296/2004 regulamentou as leis citadas e estabeleceu um prazo de 30 meses para adequação de todos os edifícios públicos aos parâmetros definidos pela Norma Brasileira de Acessibilidade a ABNT/15.

Entretanto, apesar da normatização as escolas ainda apresentam diversas barreiras arquitetônicas, uma vez que a grande maioria das edificações foi construída antes da aprovação de normas como a NBR 9050 de 2004. Essas edificações vêm passando por adaptações, mas, em geral, são realizadas sem o acompanhamento profissional e nem sempre atendem as normas e necessidades dos usuários. Já que existam normas e leis sobre acessibilidade, ainda perdura o desconhecimento e despreparo de alguns profissionais da construção civil, arquitetos e designers para elaborar projetos com espaços acessíveis.

Dorneles e Ely (2012) apontam que

> Para elaborar qualquer projeto, urbano ou arquitetônico, é preciso conhecer as necessidades das pessoas que vão utilizar os espaços. Para projetar espaços livres este conhecimento é ainda mais pertinente em função de seu caráter público e acesso irrestrito. Portanto, este conhecimento deve ser introduzido nos cursos de arquitetura e urbanismo, especialmente nas disciplinas de atelier, de forma a contribuir com a formação de profissionais mais conscientes da importância da inclusão social. Entretanto, no Brasil, há poucas iniciativas de ensino do desenho universal na graduação, normalmente sendo implementadas em disciplinas optativas ou em cursos extracurriculares (DORNELES; ELY, 2012, p. 18).

O termo acessibilidade vem do latim *accessibilitate* e significa qualidade de ser acessível, facilidade na aproximação, no trato ou na obtenção. Assim, acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que deve abarcar todos os aspectos da atividade humana. Se ela for projetada sob os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não deficiência. Como indicado anteriormente, a ITS (BRASIL, 2008) apresenta as seis

dimensões de acessibilidade. Apresentamos a seguir as seis dimensões propostas pelo ITS-Brasil.

A primeira refere-se à Acessibilidade Arquitetônica. No campo da educação as instituições devem oferecer guias rebaixadas na calçada em frente à entrada da escola, caminhos em superfície acessível por todo o espaço físico dentro da Unidade, portas largas em todas as salas e demais recintos, sanitários largos, torneiras acessíveis, boa iluminação, boa ventilação, correta localização de mobílias e equipamentos etc. Implantação de amplos corredores com faixas indicativas de alto contraste, elevadores, rampas no trajeto para o recinto da biblioteca e áreas de circulação dentro dos espaços internos desse recinto entre as prateleiras e estantes, mesas e cadeiras (ITS, 2008).

A segunda dimensão é a Acessibilidade Comunicacional. No campo da educação as instituições devem oferecer noções básicas da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para se comunicar com alunos surdos; ensino do braile e do sorobã para o aprendizado de alunos cegos; uso de letras em tamanho ampliado para a leitura de alunos com baixa visão; permissão para o uso de computadores de mesa e/ou notebooks para alunos com restrições motoras nas mãos; utilização de desenhos e imagens para facilitar a comunicação para alunos que tenham estilo visual de aprendizagem.

Tendo em vista essa comunicação é essencial a utilização da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) que

> [...] tem sido comumente caracterizada como uma área da prática clínica que visa compensar, temporária ou permanentemente, desordens na comunicação expressiva, dado os prejuízos na linguagem (oral e escrita). Diferentes meios de comunicação derivados do uso de gestos, linguagem de sinais e expressões faciais, figuras, símbolos, além de sofisticados sistemas computadorizados podem ser empregados de forma substitutiva ou suplementar de apoio à fala, ajudando a desenvolver, quando possível, a linguagem oral (PAULA; ENUMO, 2007, p 4-5).

Também deve ser assegurada

> [...] no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares [acessibilidade comunicacional, metodológica e instrumental] mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille [braile] e a língua de sinais (Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/9/01, art. 12, § 2º); – bem como de barreiras nas comunicações [acessibilidade comunicacional] (BRASIL, 2001).

A acessibilidade cultural também é necessária para pessoas com deficiência, e demanda um acesso que vai além do meio físico. O acesso à arte e à cultura é um direito de todos, garantido constitucionalmente, entretanto, só é possível quando se cria condições para que todos entrem em contato com os bens culturais. Os recursos de mediação comunicacional apresentam um papel primordial para a acessibilidade em ambientes de cultura e entretenimento. Possibilitando o alcance de uma experiência estética (SANTOS, 2014).

A terceira dimensão aborda a Acessibilidade Metodológica, pois não devem existir barreiras nos métodos e técnicas de ensino e aprendizagem, de trabalho, de ação comunitária e de educação dos filhos. A Constituição Federal (BRASIL, 1998) garante que o ensino será ministrado com base nos princípios da "[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" e da "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber" (art. 206, I e II), incluindo, portanto, o acesso às bibliotecas, com sistema que facilite aos usuários cegos e com deficiência física a busca de livros e outros materiais de leitura e pesquisa (ITS, 2008).

A quarta dimensão expõe a Acessibilidade Instrumental. A educação deve oferecer adaptação para que os alunos possam usar o lápis, a caneta, a régua e demais instrumentos de escrita, normalmente utilizados em sala de aula, biblioteca, secretaria administrativa, serviço de reprografia, lanchonete, quadra de esportes etc. As bibliotecas devem possuir livros em braile, produzidos pelas editoras de todo o Brasil. Dispositivos que facilitem anotar informações tiradas de livros e outros materiais, manejar gavetas e prateleiras, manejar computadores e acessórios.

Nesse sentido, a Lei nº 13.146 de 2015 em seu artigo 3º define a tecnologia assistiva ou ajuda técnica como produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam proporcionar a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2015).

A Lei nº 9.610, de 1998, preconiza que não constitui ofensa aos direitos autorais a reprodução:

> [...] de obras literárias, artísticas ou científicas, para uso exclusivo de deficientes visuais, sempre que a reprodução, sem fins comerciais, seja feita mediante o sistema Braille ou outro procedimento em qualquer suporte para esses destinatários (BRASIL, 1998).

A quinta dimensão refere-se à Acessibilidade Programática. A instituição deve revisar todos os programas, regulamentos, portarias e normas da escola, a fim de garantir a exclusão

de barreiras invisíveis neles contidas que possam impedir ou dificultar a participação plena de todos os alunos e alunas, com ou sem deficiência, na vida escolar (ITS, 2008).

A sexta e última dimensão aborda a Acessibilidade Atitudinal. A educação deve realizar atividades de sensibilização e conscientização, promovidas dentro e fora da escola a fim de eliminar preconceitos, estigmas e estereótipos, estimulando a convivência dos alunos com as mais diversas características atípicas (deficiência, síndrome, etnia, condição social etc.) para que todos aprendam a evitar comportamentos discriminatórios. Um ambiente escolar que não seja preconceituoso melhora a autoestima dos alunos e alunas e contribui para que eles aprendam em menos tempo e com mais alegria, motivação, cooperação, amizade e felicidade. Com pessoal capacitado em atitudes inclusivas para dar atendimento aos usuários com deficiência de qualquer tipo (ITS, 2008).

Apresentamos aspectos sobre as normativas brasileiras que tem relação com a educação especial e a acessibilidade.

1.2 Aspectos da legislação brasileira da acessibilidade à educação

Para a concretização do direito das pessoas com deficiência à educação estas não devem ser excluídas do sistema regular de ensino sob alegação de deficiência, mas terem acesso a uma educação inclusiva, com iguais condições com as demais pessoas, na comunidade em que vivem e terem garantidas as adaptações de acordo com suas necessidades individuais, com medidas de apoio em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social (BRASIL, 2013).

Nesse sentido, o Brasil vem discutindo e regulamentando o acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação. O Decreto nº 7.611/2011 estabelece que a educação das pessoas público-alvo da educação especial (PAEE) deve garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades; não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência; garantir adaptações para as necessidades individuais; apoio necessário, no âmbito do sistema educacional para facilitar a efetiva educação; educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; e "[...] apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial" (BRASIL, 2011).

Assim, é dever do Estado, família, comunidade escolar e sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, evitando toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015).

Quanto à deficiência auditiva a Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (BRASIL, 2002) como língua oficial da pessoa surda, traz novos horizontes para que essa inclusão seja realizada de forma definitiva. Essa lei prevê a divulgação, adequação e implantação dos ambientes bilíngues no Brasil. A promulgação da Lei possibilita avanços para o ensino, porém se faz necessário que os processos formativos dos professores sejam também na perspectiva de uma educação bilíngue inclusiva.

> Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

O Estado deve garantir o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. Assim, estabelece em seu artigo 4º

> O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente (BRASIL, 2002).

O Decreto nº 5296/2004 garante ao estudante com deficiência auditiva, o direito à acessibilidade nas comunicações e informações, devendo ser eliminado qualquer obstáculo à expressão, comunicação e informação por meio da disponibilização de recursos de tecnologia assistiva. A Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência estabelece a "[...] facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda" (BRASIL, 2012).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) garante a oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e a língua portuguesa (na modalidade escrita) como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e escolas inclusivas. Além de formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado (AEE), de tradutores e intérpretes da LIBRAS, de guias intérpretes e profissionais de apoio. Para atuar

na educação básica os tradutores e intérpretes da LIBRAS devem no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras; para atuar em cursos de graduação e pós-graduação devem possuir nível superior, com habilitação em LIBRAS.

Quanto à deficiência física a Lei nº 10.098 de 2000 estabelece a acessibilidade nos edifícios públicos ou de uso coletivo para que sejam ou se tornem acessíveis às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Tendo em vista os seguintes requisitos de acessibilidade: em áreas externas/internas destinadas a garagem/estacionamento de uso público, devem ser reservadas vagas próximas dos acessos de circulação de pedestres, devidamente sinalizadas, para veículos que transportem pessoas com deficiência ou dificuldade de locomoção permanente; pelo menos um dos acessos ao interior da edificação deve estar livre de barreiras arquitetônicas e obstáculos que impeçam ou dificultem a acessibilidade de pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida; pelo menos um dos itinerários que comuniquem horizontal e verticalmente todas as dependências e serviços do edifício, entre si e com o exterior, deverá cumprir os requisitos de acessibilidade de que trata esta Lei; e os edifícios deverão dispor de banheiro acessível, distribuindo-se seus equipamentos e acessórios de maneira que possam ser utilizados por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida (BRASIL, 2002).

O artigo 12 garante que os locais de espetáculos, conferências, aulas e natureza similar devem dispor de espaços reservados para cadeirantes e de lugares específicos para pessoas com deficiência auditiva e visual, inclusive acompanhante, de modo a facilitar-lhes as condições de acesso, circulação e comunicação (BRASIL, 2002).

Quanto à deficiência visual a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiências estabelece que os Estados Partes devem garantir a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar sua plena e igual participação no sistema de ensino e na comunidade. Para tanto, é necessária a facilitação do aprendizado do Braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação do apoio e aconselhamento de pares (BRASIL, 2012).

Quanto ao Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), à deficiência intelectual e Altas habilidades ou superdotação não há lei específica, entretanto a Lei de Diretrizes e Bases estabelece em seu artigo 9º que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, devem instituir procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação da

educação básica e superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desses estudantes. Para tanto, estabelece

> Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no *caput* deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o *caput* serão definidos em regulamento (BRASIL, 2013).

Ainda na LDB (BRASIL, 1996) em seu artigo 59 afirma que os sistemas de ensino assegurarão aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; terminalidade específica para os que não puderem concluir o ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo para os superdotados; professores com especialização em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração nas classes comuns; educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, com condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para os que tenham habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; e acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Em seu artigo 60 estabelece que os órgãos normativos dos sistemas de ensino devem ter critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. O Estado deve ter como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação a rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Tendo em vista as normativas apresentadas, nossa pesquisa se debruçou sobre dissertações e teses produzidas no país entre os anos de 2012 e 2013 com o objetivo de analisar como a educação e a acessibilidade estavam sendo apresentadas.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa caracterizou-se como um estudo exploratório para "[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito" (GIL, 2002, p.41) a produção científica, uma pesquisa bibliográfica de dissertações e teses sobre acessibilidade e educação especial. Realizamos a pesquisa no banco de teses da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, durante o mês de abril de 2016.

O Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior reúne 458.657 resumos de teses (abstract), é uma ferramenta de busca e consulta, com resumos de trabalhos defendidos desde 1987. Ele permite a pesquisa por autor, título e palavras-chave, estão disponíveis informações bibliográficas das pesquisas de mestrado e doutorado defendidas em todo o país[2].

A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) reúne em um só portal de busca, as teses e dissertações defendidas em todo o País e por brasileiros no exterior. A BDTD segue os preceitos da Iniciativa de Arquivos Abertos (OAI), as instituições de ensino e pesquisa atuam como provedoras de dados e o Instituto Brasileiro de Informação Ciência e Tecnologia os agrega: coleta os metadados das pesquisas dos provedores (instituições), fornece serviços de informação sobre esses metadados e os expõem para coleta para outros provedores de serviços[3].

A primeira coleta foi realizada no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, localizado no endereço eletrônico: http://bancodeteses.capes.gov.br. A coleta ocorreu a partir de dois descritores, sendo: acessibilidade e educação especial. A opção para a investigação dos resultados da pesquisa deu-se por meio da busca simples.

Após a busca na CAPES, buscamos na BDTD, no site http://bdtd.ibict.br/vufind/. Utilizamos os mesmos descritores: acessibilidade e educação especial, no campo buscar (busca simples, de forma combinada). Nessas duas buscas obtivemos um total de 145 trabalhos que apresentavam os dois descritores, conforme gráfico a seguir:

---

[2]Informações disponíveis em: http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/periodicos/3571-como-funciona-o-banco-de-teses. Acesso em 30 jun. 2016

[3] Informações disponíveis em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Contents/Home?section=what. Acesso em 30 jun. 2016

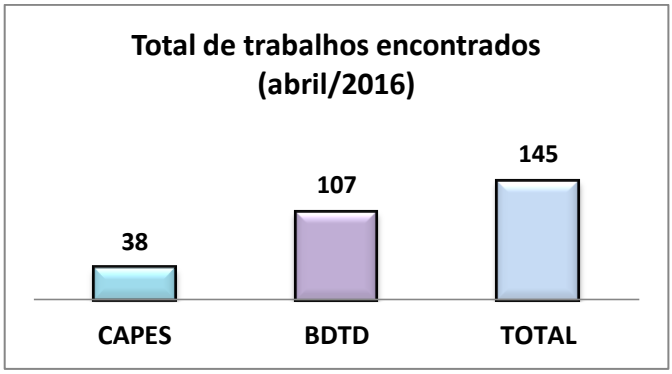

Gráfico 1- Trabalhos encontrados
Fonte: Elaboração própria

Com a leitura e exploração do conteúdo exposto no título e no resumo de cada tese ou dissertação, foi possível selecionar aquelas que, diretamente, se relacionavam com a temática. Coletamos as pesquisas que se detiveram no estudo das questões sobre acessibilidade e educação especial, com a finalidade de levantar as propostas e estratégias que estavam sendo desenvolvidas relacionadas ao tema.

Retiramos trabalhos que estavam repetidos nas duas bases de dados e trabalhos que apresentavam algum dos descritores, mas que não eram textos sobre a temática proposta por nosso estudo, por exemplo, “Riscos associados ao declínio da função mastigatória autorreferida em idosos” ou “Intervenção em edificações de interesse histórico com elementos metálicos - estudo de caso: Museu das Minas e do Metal, Belo Horizonte, MG”. Essa segunda seleção reduziu o número de pesquisas válidas para 118 trabalhos.

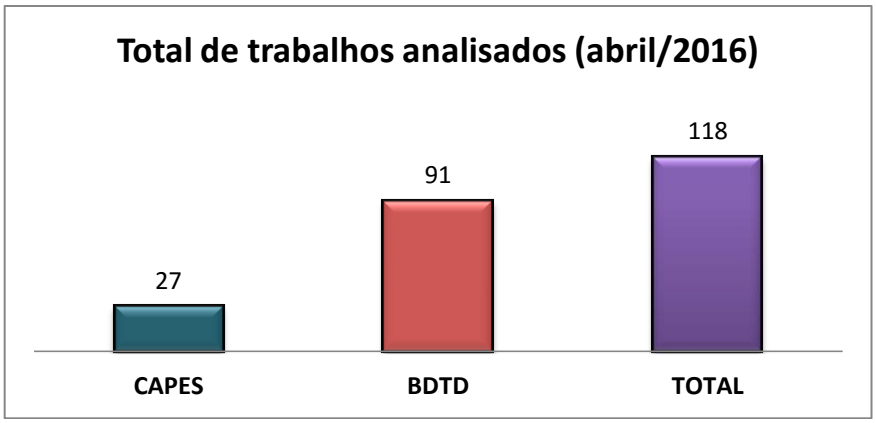

Gráfico 2 - Trabalhos analisados
Fonte: Elaboração própria

Os dados coletados foram organizados em etapas:

1. Inicialmente com o refinamento dos dados, selecionamos somente os trabalhos pertinentes relacionados ao tema proposto. O material analisado foi organizado em pastas respectivas aos anos pertencentes.

2. Criamos uma tabela no Word contendo os seguintes dados:

1. Nº;
2. Ano;
3. Autor;
4. Título;
5. Universidade; e
6. Objetivo Geral.

3. Realizamos a leitura dos resumos e objetivo geral do material selecionado e em seguida fizemos a análise dos dados.

Os dados foram analisados de forma quanti-qualitativa. Na análise quantitativa foram consideradas as obras produzidas a cada ano. Na análise qualitativa os dados foram analisados utilizando a análise de conteúdo de Bardin (2007) e categorizados pelas dimensões da acessibilidade propostas pelo Instituto Tecnologia Social Brasil (ITS, 2008): arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica, programática e atitudinal. Segundo Bardin, a organização da análise se constitui em três momentos cronológicos sendo: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos seguidos da inferência sobre os mesmos.

Na pré-análise é feita a organização do material, escolhendo os documentos que serão analisados. Com o material já selecionado inicia-se o momento da exploração por meios mecânicos (computador) ou manual nos quais os dados são tratados conforme as regras previamente definidas, em nosso caso, a limitação da busca com os dois descritores (acessibilidade e educação especial). Com os resultados significativos e fiéis obtidos dessa exploração são propostas as inferências e interpretações a propósito dos objetivos previstos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da busca foi possível localizar e quantificar as teses e dissertações referentes à temática, em um total de 118 trabalhos válidos, obtidos com os dois descritores. Organizamos as pesquisas por ano, o gráfico 3 apresenta os anos de produção desses trabalhos nas duas bases de dados.

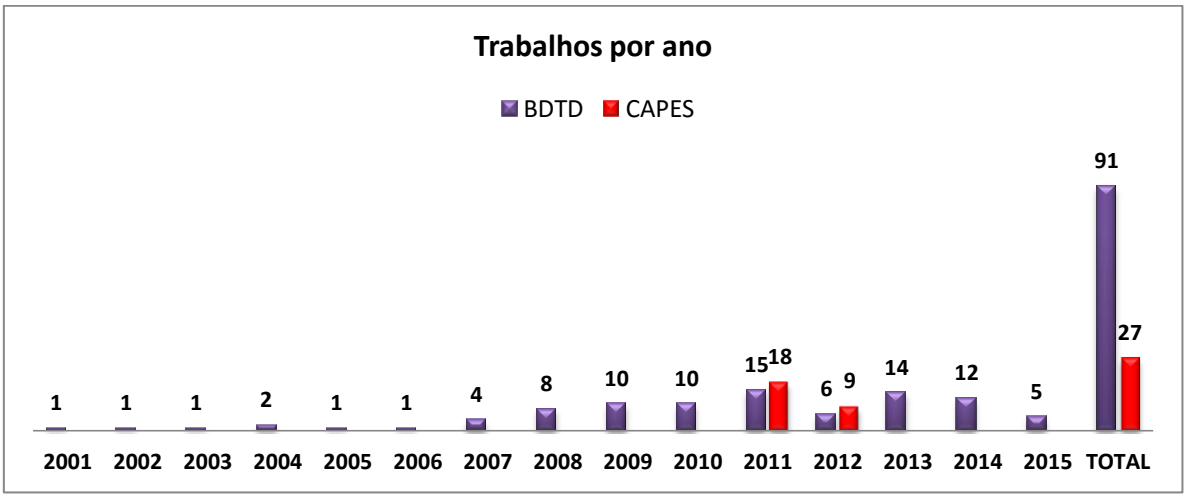

Gráfico 3 - Trabalhos encontrados por ano
Fonte: Elaboração própria

No ano de 2011 houve uma grande produção de trabalhos sobre acessibilidade, na CAPES surgiram 18 e na BDTD 15, totalizando 33 trabalhos. Também em 2012 muitos trabalhos foram produzidos, 9 na CAPES e 6 na BDTD, totalizando 15 trabalhos, seguido pelo ano de 2013, com 14 trabalhos na BDTD.

A partir da leitura dos resumos, foi possível notar que em relação à população alvo dos trabalhos está distribuída em sete tipos de deficiência, apresentadas no gráfico 5, sendo 1) deficiências em geral; 2) intelectual; 3) auditiva; 4) física; 5) e visual; 6) altas habilidades e 7) múltiplas deficiências, conforme mostra o gráfico 4. Nos trabalhos acadêmicos levantados há maior número de teses e dissertações publicadas visando o público com deficiências em geral (59 trabalhos), em segundo lugar o público de deficiência visual (23 trabalhos).

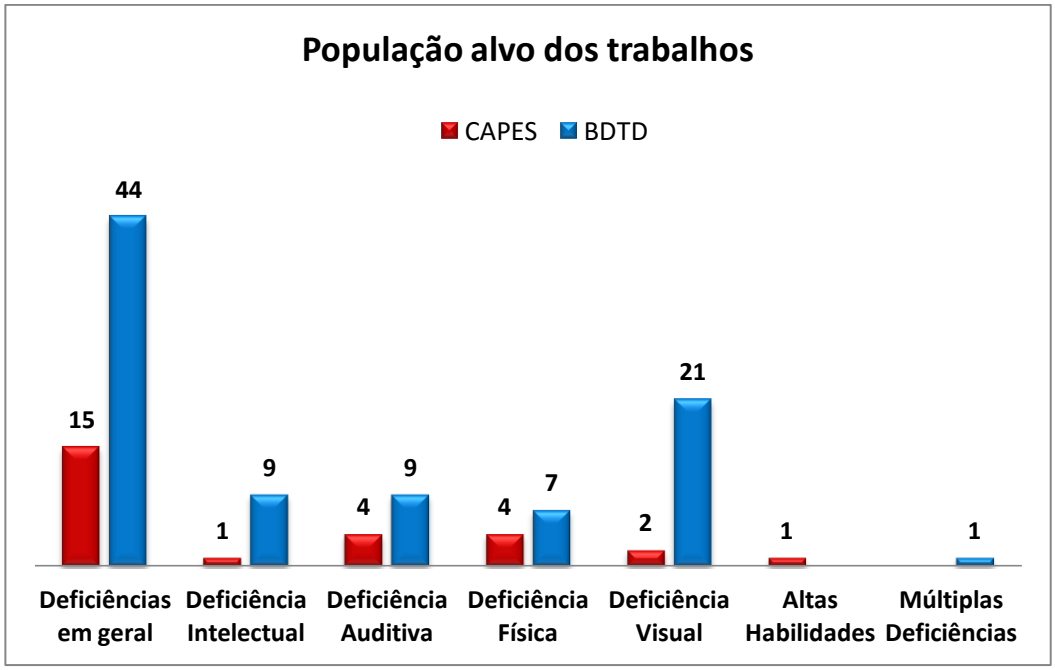

Gráfico 4 - População alvo
Fonte: Elaboração própria

Percebemos que, entre as teses e dissertações a maioria, 99 trabalhos, se caracterizam como pesquisa descritiva, analítica, utilizando técnicas como coleta de dados, questionário e observação sistemática. As pesquisas experimentais/propositivas aparecem em menor quantidade, com desenvolvimentos de propostas ou formação de professores, totalizando 17 trabalhos e apenas 2 estudos de caso.

Já o gráfico 5 demonstra quais dimensões da acessibilidade (ITS-BRASIL, 2008) foram abordadas em cada trabalho. A acessibilidade atitudinal foi a dimensão que mais recebeu atenção, com 20 trabalhos na BDTD e 10 na CAPES, totalizando 30 pesquisas. Em segundo lugar ficou a dimensão programática com 24 trabalhos na BDTD e 5 na CAPES, totalizando 29 pesquisas.

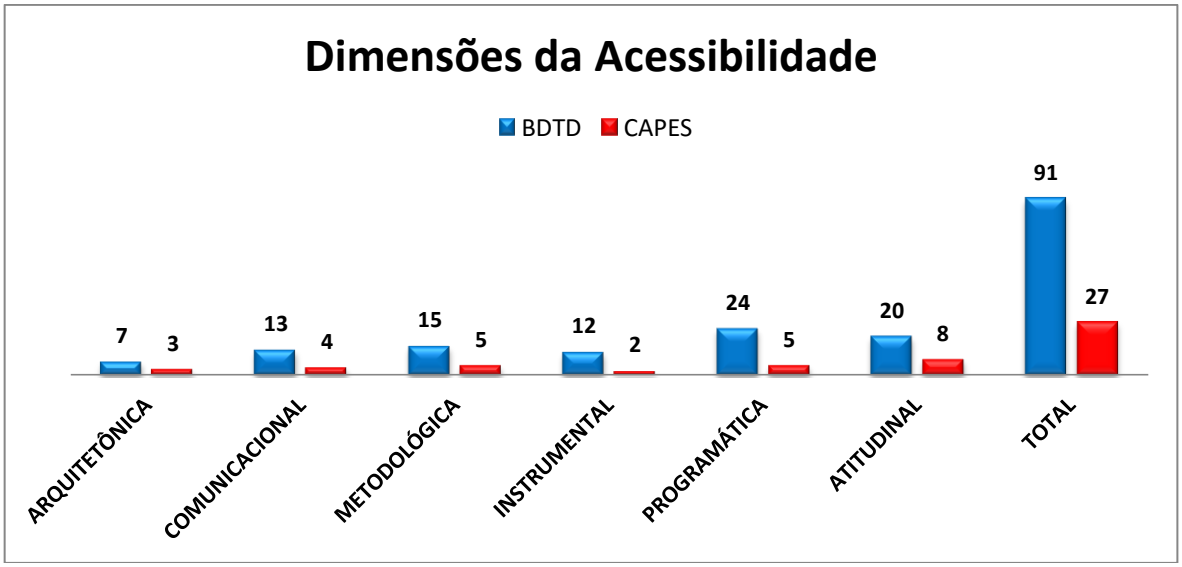

Gráfico 5- Dimensões da acessibilidade
Fonte: Elaboração própria

Tendo em vista os dados apresentados e o grande volume de trabalhos levantados, fizemos um recorte para a análise das pesquisas levando em conta dois critérios: 1) ano mais recente com pesquisa dos dois bancos de dados (2012) e ano mais recente com maior número de estudos apresentados em um banco de dados (2013) e 2) abordar cada uma das seis dimensões de acessibilidade (ITS-BRASIL, 2008). Assim, a partir do recorte proposto, analisamos quinze trabalhos, divididos em seis dimensões do ano de 2012, das duas bases de dados e quatorze trabalhos categorizados nas dimensões do ano de 2013, totalizando vinte e nove trabalhos.

3.1 Identificação das teses e dissertações

	Base	Título	Autor	Instituição	Pós-Graduação	Objetivo Geral
Dimensão Arquitetônica						
1	CAPES	Acessibilidade para deficientes visuais nos pontos e terminais de ônibus da cidade de Joinville: avaliação das barreiras arquitetônicas	Cynthia Carolina Arns Bosco	Centro Universitário Tupy	Mestrado Profissional em Engenharia de Produção	Avaliar as barreiras arquitetônicas nos pontos e terminais de ônibus da cidade de Joinville, que impossibilitam a acessibilidade para deficientes visuais.
	BDTD	Não há trabalhos dessa dimensão no ano de 2012	-	-	-	-
Dimensão Comunicacional						
2	CAPES	Os efeitos do trabalho colaborativo na inserção de alunos com deficiência física nas escolas do Rio de Janeiro	Claudia Alexandra Goes de Araujo	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Mestrado Acadêmico em Educação	Planejar, implementar e avaliar a eficácia de um programa de formação continuada em serviço para professores sobre acessibilidade comunicativa para favorecer o uso dos recursos da comunicação alternativa e ampliada (CAA) e de informática acessível (IA) por alunos com deficiência física, sem fala articulada, em contextos funcionais e analisar o processo comunicativo desses alunos com seus interlocutores (colegas, professor, professor especializado e mediador) na escola.
3	BDTD	A Educomunicação como mediadora da inclusão do deficiente sensorial visual no processo comunicativo: um estudo de caso no Centro De Ensino Especial 1 do Gama-DF	Luzieth Lira Lemos	Universidade Católica de Brasília	Mestrado em Comunicação	Investigar como a Educomunicação pode contribuir como mediadora da inclusão do deficiente sensorial visual (DSV), no processo comunicativo em ambiente escolar.
Dimensão Metodológica						
4	CAPES	Além do corpo: uma experiência em arte/educação	Ana Amalia Tavares Bastos Barbosa	Universidade de São Paulo	Doutorado em Artes Visuais	Analisa o trabalho de artes visuais desenvolvido durante três anos, de 2008 a 2010 com seis crianças que tiveram paralisia cerebral e outras lesões cerebrais no nascimento.
5	BDTD	Estratégias de mediação para o ensino de matemática com objetos de aprendizagem acessíveis: um estudo de caso com alunos com deficiência visual	Arilise Moraes de Almeida Lopes	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Doutorado Informática na Educação	Analisar que estratégias de mediação, na sala de aula, puderam ser desenvolvidas pelo professor de matemática, no estudo de funções, a partir do uso de objetos de aprendizagem, em especial, objetos de aprendizagem digitais, construídos segundo os metadados provenientes do padrão OBAA, com requisitos de acessibilidade, com alunos do ensino médio, entre os quais se encontram incluídos alunos com deficiência visual.
Dimensão Instrumental						
6	CAPES	Uma ferramenta para aprendizagem significativa de surdos utilizando síntese automática de texto baseada em mapas conceituais	Carlos Leopoldo Pinto Siqueira	Universidade Federal de Alagoas	Mestrado em Modelagem Computacional de Conhecimento	Apresenta uma ferramenta que pode aumentar a aprendizagem significativa de pessoas surdas através da técnica aplicada à síntese automática de texto, tendo, para tanto, o suporte dos mapas conceituais.
7	CAPES	Acessibilidade para surdos em ambientes de Mobile Learning: recomendações para interfaces	Elaine Cristina Juvino de Araújo	Universidade Federal de Pernambuco	Mestrado Acadêmico em Ciências da Computação	Apresentar um conjunto de recomendações de acessibilidade específicas para a construção de programas para mobile learning com acessibilidade para surdos.
8	BDTD	Tecnologia assistiva como apoio à ação docente	Gilda Pereira da Silva	Universidade do Oeste Paulista	Mestrado em Educação	Analisar a utilização de tecnologia assistiva na escolarização de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE).
Dimensão Programática						
9	CAPES	Política de educação inclusiva em Pelotas: percepções e interpretações dos responsáveis pelos alunos com deficiência incluídos nas escolas regulares municipais	Fluvia Ribeiro Bastos	Universidade Católica de Pelotas	Mestrado Acadêmico em Política Social	Verificar como a implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva vem sendo percebida pelos pais/responsáveis dos alunos com deficiência matriculados na rede regular municipal de ensino fundamental de Pelotas.

10	BDTD	Análise discursiva de documentos oficiais sobre o sujeito surdo	Lílian Pereira de Carvalho	Universidade Federal de São Carlos	Mestrado em Linguística	Analisar discursivamente as imagens que os documentos oficiais constroem a respeito dessa parcela importante da sociedade desprovida de audição.
11	BDTD	Educação inclusiva no ensino superior: análise de políticas educacionais para a pessoa com deficiência na Universidade Federal do Maranhão	Nilma Maria Cardoso Ferreira	Universidade Federal do Maranhão	Mestrado em Educação	Analisar como estão sendo construídas as políticas educacionais inclusivas para a pessoa com deficiência na UFMA.
12	CAPES	Desafios da educação inclusiva: um estudo de caso na escola municipal Paulo Freire Teresópolis/RJ	Sabrina Machado Campos	Universidade Federal Fluminense	Mestrado em Educação	Avaliar o contexto da prática das políticas públicas centradas na inclusão no âmbito do município de Teresópolis/RJ, no colégio municipal Paulo Freire.
Dimensão Atitudinal						
13	CAPES	O brincar e a criança com deficiência física na educação infantil: o que pensam as crianças e suas professoras	Conceição Aparecida Oliveira Lopes	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Mestrado Acadêmico em Educação	Investigar o brincar da criança com deficiência física nas situações cotidianas de três centros municipais de educação infantil de Natal/RN.
14	CAPES	Formação continuada de professores para a educação inclusiva: desafios de aprender e ensinar em ambientes virtuais	Sandra Maria Koch	Universidade Feevale	Mestrado em Inclusão Social e Acessibilidade	Examinar qual a contribuição da formação continuada em ambiente virtual, no fazer pedagógico do professor da educação básica da rede pública de ensino, no processo de inclusão de aluno com deficiência.
15	BDTD	Qualidade de vida de adultos com deficiência visual da grande Florianópolis	Roger Lima Scherer	Universidade Federal de Santa Catarina	Mestrado em Educação Física	Analisar a percepção de qualidade de vida dos adultos com deficiência visual, residentes na região da grande Florianópolis

Quadro 1- Trabalhos analisados do ano de 2012
Fonte: Elaboração própria

	Base	Título	Autor	Instituição	Pós-Graduação	Objetivo Geral
Dimensão Arquitetônica						
1	BDTD	Lazer nas atividades de aventura na natureza e qualidade de vida para pessoas com deficiência: um estudo a partir do caso da cidade de Socorro – SP	José Roberto Herrera Cantorani	Universidade Estadual de Campinas	Doutorado em Educação Física	Compreender o significado da acessibilidade às atividades de aventura na natureza para a vida das pessoas com deficiência e, em consequência, para a qualidade de vida das mesmas. Identificar o significado da própria acessibilidade para a vida dessas pessoas, assim como o significado do acesso ao lazer de modo geral.
Dimensão Comunicacional						
2	BDTD	Softwares de acessibilidade Dosvox e Virtual Vision: um programa de ensino ao aluno com cegueira	Paulo Cesar Turci	Universidade Federal de São Carlos	Mestrado em Educação Especial	Aplicar e avaliar a eficácia de um programa de ensino para o uso dos softwares de acessibilidade Dosvox e Virtual Vision por alunos com cegueira do ensino fundamental e médio.
Dimensão Metodológica						
3	BDTD	Atuação do professor de apoio à inclusão e os indicadores de ensino colaborativo em Goiás	Adriana de Oliveira Freitas	Universidade Federal de Goiás	Mestrado em Educação	Avaliar o uso da tecnologia assistiva (TA) nas salas de recursos multifuncionais (SRM) das escolas municipais de fortaleza, bem como sua contribuição para os alunos com deficiência.
Dimensão Instrumental						
4	BDTD	Introdução de recursos da tecnologia assistiva em ambiente computacional no trabalho com alunos com paralisia cerebral	Luciana Lopes Damasceno	Universidade Federal da Bahia	Mestrado em Educação	Analisar os dizeres dos professores de apoio à inclusão sobre as suas práticas educativas e os indicadores que as mesmas apresentam de ensino colaborativo.
5	BDTD	Avaliação da tecnologia assistiva na sala de recursos multifuncionais: estudo de caso em Fortaleza – Ceará	Maria Euzimar Nunes Rodrigues	Universidade Federal do Ceará	Mestrado em Educação Brasileira	Investigar o processo de introdução dos recursos da tecnologia assistiva no ambiente computacional para aluno com paralisia cerebral, buscando analisar os primeiros passos, as primeiras decisões, os conhecimentos e procedimentos necessários para esse início de uso da tecnologia assistiva com esses alunos.
Dimensão Programática						
6	BDTD	A política de inclusão na educação profissional: o caso do Instituto Federal de Pernambuco/Campus Recife	Katia Cristina Bezerra Moura	Universidade Federal da Paraíba	Mestrado em Educação	Analisar a política de inclusão nesta modalidade de ensino, tendo como base os seguintes aspectos: acesso do aluno à educação profissional, acessibilidade arquitetônica serviços e recursos de apoio à permanência e suportes à inclusão no mercado de trabalho.
7	BDTD	A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho: medidas de discriminação positiva, seus mitos e suas possibilidades	Rebeca Alves de Souza Garcia	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Mestrado em Direito Político e Econômico	Analisar a aplicabilidade das medidas de discriminação positiva, especialmente o sistema de reserva legal de cotas, previsto na lei n 8.213/91, além de constatar a relevância de outros instrumentos destinados à inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, como por exemplo, a habilitação e reabilitação, a aprendizagem, o contrato de estágio.
8	BDTD	Atendimento educacional especializado: dimensão política, formação docente e concepções dos profissionais	Viviane Prado Buiatti	Universidade Federal de Uberlândia	Doutorado em Educação	Analisar alguns documentos legais que retratam as políticas públicas da educação inclusiva e da educação especial e utilizamos, principalmente, o decreto n. 7.611, que dispõe sobre o AEE. Refletir sobre as dimensões da inclusão/exclusão; o uso das expressões: diferença, diversidade e o outro e, por fim, a escolarização de todos, tendo como referencial a teoria histórico-cultural.
9	BDTD	Políticas de acesso e permanência de alunos com deficiência em universidades brasileiras e portuguesas	Cristiane da Silva Santos	Universidade Federal de Uberlândia	Doutorado em Educação	Analisar a organização das instituições federais de ensino superior IFES, no Brasil e em Portugal, no que diz respeito às políticas e ações institucionais em face das demandas por acesso e permanência na educação superior de alunos com deficiência

						física, visual, auditiva e intelectual.
Dimensão Atitudinal						
10	BDTD	Percepção de professores acerca da escolarização de alunos com anemia falciforme em Salvador-Bahia	Denise Silva de Souza	Universidade Federal da Bahia	Mestrado em Educação	Analisar a percepção dos professores da escola regular acerca do processo de escolarização de alunos com anemia falciforme.
11	BDTD	Adequação curricular para o universitário cego: concepção, prática e desafios	Danielle Sousa da Silva	Universidade Católica de Brasília	Mestrado	Investigar concepções e práticas sobre o uso de adequação curricular para universitários em uma instituição de ensino superior do Distrito Federal.
12	BDTD	Capacitação comportamental informatizada para professores universitários: inclusão no ensino superior	Ingrid Caroline de Oliveira Ausec	Universidade Estadual de Londrina	Mestrado em Análise do Comportamento	Avaliar a eficácia de um software para capacitar docentes a lidar com estudantes universitários com NEE que apresentam problemas de comportamento relacionados à autolesão, indisciplina e agressividade no ambiente escolar.
13	BDTD	Percepção da inclusão social na visão da família e educadores de crianças com deficiências múltiplas	Andreza Batista Jones	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento	Identificar as ações de inclusão social na percepção dos familiares e educadores de crianças com deficiências múltiplas em escolas de ensino regular de uma cidade do interior de Minas Gerais.
14	BDTD	Discursos sobre a inclusão escolar: governamento docente e normalização dos sujeitos surdos pelo atendimento educacional especializado	Ana Cláudia Ramos Cardoso	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mestrado em Educação	Problematizar a inclusão escolar como um dispositivo biopolítico e a formação de professores como uma das estratégias para colocar a inclusão escolar em funcionamento; identificar e analisar os discursos sobre a surdez, os surdos e sua escolarização e; compreender como esses discursos conduzem as condutas dos professores e constituem práticas para normalizar os alunos surdos.

Quadro 2 - Trabalhos analisados - 2013
Fonte: Elaboração própria

Observamos que há maior número de dissertações, vinte e quatro, de mestrado e apenas cinco teses de doutorado. Inferimos que isso ocorra devido maior disponibilidade de vagas para mestrado do que para doutorado.

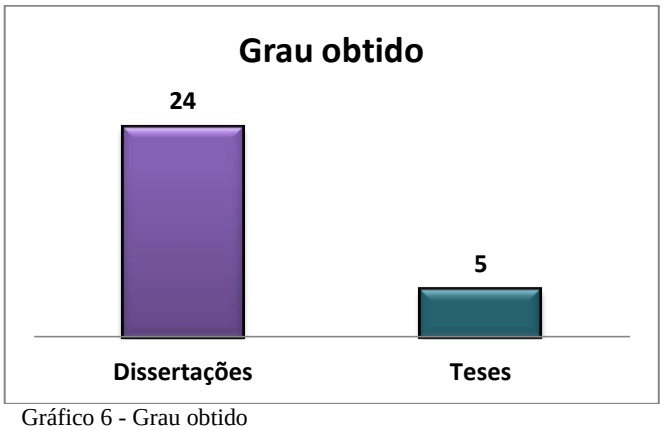

Gráfico 6 - Grau obtido
Fonte: Elaboração própria

3.2 Análise descritiva das teses e dissertações

Nessa apresentação descritiva priorizamos os seguintes elementos: objetivo geral da pesquisa, método utilizado pelo autor e os resultados obtidos. Essas informações foram coletadas dos resumos dos trabalhos.

3.2.1 Dimensão Arquitetônica

Bosco (2012) pesquisou com o objetivo geral de avaliar as barreiras arquitetônicas nos pontos e terminais de ônibus da Cidade de Joinville, que impossibilitam a acessibilidade para deficientes visuais. Por meio de um estudo de caso a autora constatou que os mobiliários urbanos no mundo estão projetados, em geral, para atingir as pessoas que não necessitam de acessibilidade, e que ainda há muitos estudos científicos para garantir o direito de todas as pessoas a se movimentar em ambientes públicos sem a necessidade de auxílio ou ajuda do próximo.

Cantaroni (2013) investigou com o objetivo de compreender o significado da acessibilidade às atividades de aventura na natureza para a vida das pessoas com deficiência e, em consequência, para a qualidade de vida das mesmas. Além de identificar o significado da própria acessibilidade para a vida dessas pessoas, assim como o significado do acesso ao lazer de modo geral. Por meio da análise qualitativa, pesquisa exploratória, com observações e

entrevistas o autor apontou que o município teve crescimento significativo a partir do investimento nas atividades de aventura adaptadas, pois é grande o número de pessoas com deficiência que buscam por essas atividades, e o acesso à elas resulta em aspectos positivos para a vida e qualidade de vida das pessoas com deficiência.

3.2.2 Dimensão Comunicacional

Araújo (2012) pesquisou com o objetivo foi o de planejar, implementar e avaliar a eficácia de um programa de formação continuada em serviço para professores sobre acessibilidade comunicativa para favorecer o uso dos recursos da Comunicação Alternativa e Ampliada e Informática Acessível por alunos com deficiência física, sem fala articulada, em contextos funcionais e analisar o processo comunicativo desses alunos com seus interlocutores (colegas, professor, professor especializado e mediador) na escola. Por meio da consultoria colaborativa a autora apontou uma modificação significativa em relação a interação com o aluno especial, ao manejo das atividades adaptadas e diferenciadas com os alunos especiais e demais alunos da turma e produção de materiais adaptados (cartões e pranchas de CAA, histórias e jogos adaptados dentre outros).

Lemos (2012) teve como objetivo geral investigar como a Educomunicação pode contribuir como mediadora da inclusão do Deficiente Sensorial Visual (DSV) no processo comunicativo em ambiente escolar. Por meio de estudo de caso a autora constatou a necessidade de aquisição de novas tecnologias para auxiliar os professores a trabalhar com o DSV para a digitação de trabalhos e desenvolvimento da autonomia desses estudantes. Entretanto, a autora aponta a disparidade entre as invenções da contemporaneidade e as exclusões dessas pessoas da participação de processos básicos, como a comunicação e a aquisição de conhecimentos e informações. Esta exclusão é resultado da falta de ações e políticas voltadas para o acesso e para a acessibilidade destes indivíduos.

Turci (2013) pesquisou com o objetivo de aplicar e avaliar a eficácia de um programa de ensino para o uso dos softwares de acessibilidade Dosvox e Virtual Vision por alunos com cegueira do ensino fundamental e médio. Por meio de um estudo quase experimental com delineamento AB, com dois alunos cegos, com 18 (participante 1) e 19 anos (participante 2), que estavam cursando a sexta série do ensino fundamental e o terceiro ano do ensino médio, respectivamente. O autor ofereceu um curso de 30 horas de duração, com aulas semanais de 1 hora. Os resultados evidenciaram que o programa de ensino foi eficaz, por possibilitar ao participante 1, que não possuía computador e não tinha conhecimentos prévios sobre os

softwares, um ótimo nível de aquisição de conhecimentos. O participante 2, que tinha um computador e conhecimentos prévios, aprimorou sua técnica e passou a realizar tarefas com excelência, tornaram-se aptos a usar o Microsoft Word e acessar os ambientes virtuais com computador equipado com Dosvox ou Virtual Vision. As novas estratégias pedagógicas possibilitadas pelo uso do computador na sala de aula promoveram a transição do processo educacional do participante 2, anteriormente marcado pelo demérito de sua capacidade, para uma nova realidade pautada pela igualdade e o compartilhamento com seus pares. Não foram realizadas considerações sobre o processo educacional do participante 1, pois não havia computador na sala de aula que estudava.

3.2.3 Dimensão Metodológica

Barbosa (2012) investigou o trabalho de Artes Visuais desenvolvido durante três anos, de 2008 a 2010 com seis crianças que tiveram paralisia cerebral e outras lesões cerebrais no nascimento. As crianças tinham entre 7, 8 e 9 anos na época. O objetivo principal das aulas de arte foi o de desenvolver os sistemas proprioceptivo e exteroceptivo. Por meio de um projeto a autora trabalhou a relação do corpo no espaço, especificamente para o desenvolvimento da percepção, buscando envolver os sentidos. Além da preocupação da inclusão das crianças em exposições e espaços culturais. O desenvolvimento da consciência corporal e alfabetização cultural foi associado com visitas a instituições culturais, apresentação de obras de artistas e a presença de artistas convidados para trabalhar em sala de aula.

Lopes (2012) pesquisou com o objetivo de analisar que estratégias de mediação, na sala de aula, puderam ser desenvolvidas pelo professor de Matemática, no estudo de Funções, a partir do uso de objetos de aprendizagem, em especial, objetos de aprendizagem digitais, construídos segundo os metadados provenientes do padrão OBAA, com requisitos de acessibilidade, com alunos do Ensino Médio, entre os quais se encontram incluídos alunos com deficiência visual. Por meio de um estudo de caso a autora analisou os processos de mediação nos quais as professoras foram desafiadas a desenvolver estratégias de ensino para a inclusão das duas alunas baixa visão na sala de aula e na sala de aula informatizada com o uso de objetos de aprendizagem digitais com requisitos de acessibilidade.

Diante da deficiência visual das duas alunas no contexto da sala de aula informatizada, a professora buscou a construção conjunta de alternativas didático/pedagógicas, usando material concreto para a aplicação do objeto de aprendizagem. Desta forma, as alunas puderam compartilharam significações socioculturais, promovendo reflexão sobre os passos

necessários para a apropriação de conceitos matemáticos. Lopes (2012) constatou com a observação da sala de aula informatizada a necessidade de avanço ainda maior na inclusão digital dos alunos com deficiência visual.

Freitas (2013) teve como objetivo analisar os dizeres dos professores de apoio à inclusão sobre as suas práticas educativas e os indicadores que as mesmas apresentam de ensino colaborativo. Por meio da pesquisa colaborativa, com a formação continuada de professores dividida em seis encontros, a autora informou e esclareceu as professoras quanto a legislação nacional e estadual, sobre a educação especial e inclusão, contextualizando o papel e função do professor de apoio, proporcionando uma melhor compreensão do ensino colaborativo e sua relação com o professor regente.

3.2.4 Dimensão Instrumental

Siqueira (2012) teve como objetivo apresentar uma ferramenta que pode aumentar a aprendizagem significativa de pessoas surdas através da técnica aplicada à síntese automática de texto, tendo, para tanto, o suporte dos mapas conceituais. O autor destacou o crescimento de demanda da acessibilidade por parte das pessoas com necessidades especiais, em particular os surdos, e com o avanço das tecnologias da informação e da comunicação, novos requisitos de apoio à educação especial estão sendo cada vez mais aprimorados. Assim, o autor propôs um sintetizador automático de textos que, a partir do contexto definido pelo professor para uma determinada aula, extrai dos textos, apenas o que for relativo a esse contexto.

Araújo (2012) apresentou um conjunto de recomendações de acessibilidade específicas para a construção de programas para *mobile learning* com acessibilidade para surdos. Suas recomendações foram criadas a partir de duas fontes: primeiramente estudos feitos sobre acessibilidade geral e as orientações do Governo Eletrônico Brasileiro (e-MAG), de onde foram extraídos os itens que contemplavam acessibilidade para surdos e, posteriormente a partir da pesquisa efetuada entre alunos surdos de cursos de Letras – LIBRAS. As recomendações foram utilizadas em um aplicativo de *mobile learning* preexistente, criando-se um protótipo dessa reformulação.

Com o uso do Método de Explicitação do Discurso Subjacente (MEDS) a autora constatou a extrema importância da utilização das Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para o aproveitamento e aprendizagem de alunos surdos; a necessidade de requisitos mínimos a serem contemplados no desenvolvimento de aplicativos de mobile learning para surdos.

Assim, os desenvolvedores de interfaces terão referência para seguir na criação desses programas.

Silva (2012) teve como objetivo analisar a utilização de Tecnologia Assistiva na escolarização de crianças com Necessidades Educacionais Especiais. Por meio de estudo de caso com uma aluna com paralisia cerebral, a professora da educanda (especialista da área de educação especial) e oito professores da sala de aula do ensino regular. A autora constatou que em atendimento especializado, a Tecnologia Assistiva permite a acessibilidade das crianças com necessidades especiais, com bom aproveitamento, a diferentes atividades educacionais; professores do ensino regular revelaram certa resistência à inclusão, pela ausência de formação continuada extensiva aos docentes não especialistas; e por fim que as Tecnologias Assistivas são pouco conhecidas pelos professores que atuam na sala de aula do ensino regular.

Damasceno (2013) teve como objetivo investigar o processo de introdução dos recursos da Tecnologia Assistiva (TA) no ambiente computacional para aluno com paralisia cerebral, analisando os primeiros passos, as primeiras decisões, os conhecimentos e procedimentos necessários para esse início de uso da TA com esses alunos. Por meio da pesquisa participante a autora percebeu a importância do trabalho interdisciplinar, com a atuação de profissionais de diferentes áreas, numa avaliação cuidadosa quanto a questões posturais, adaptações de mobiliário e uso de órtese, além de adaptações de hardware e software especiais de acessibilidade. A pesquisa propôs uma lista de itens a serem levados em consideração na avaliação do uso da Tecnologia Assistiva com alunos com paralisia cerebral no ambiente computacional, objetivando facilitar observação e decisões, e oferecer caminhos possíveis para traçar estratégias para a escolha dos recursos.

Rodrigues (2013) pesquisou com o objetivo de avaliar o uso da Tecnologia Assistiva (TA) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) das escolas municipais de Fortaleza, bem como sua contribuição para os alunos com deficiência. Por meio da abordagem qualiquantitativa, com a investigação exploratória a autora aponta que a Tecnologia Assistiva oferece serviços, recursos e estratégias para atender as especificidades dos alunos com deficiência, transformando significativamente o contexto escolar, favorece a inclusão, se utilizada de forma adequada à necessidade do aluno, entretanto a TA utilizada de forma isolada não é garantia que o processo de aprendizagem do aluno aconteça em sua plenitude.

3.2.5 Dimensão Programática

Bastos (2012) investigou com o objetivo de verificar como a implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva foi percebida pelos pais/responsáveis dos alunos com deficiência da rede regular municipal de ensino fundamental de Pelotas. Por meio da pesquisa qualitativa, com uso do método matemático para cálculo da amostra, norteada pelo método crítico-dialético, a autora verificou que a maioria dos entrevistados consideraram adequada a acessibilidade física nas escolas (62,5%), as maiores dificuldades foram atribuídas à falta de acessibilidade no transporte (77,5%) e ao aspecto linguístico (62,5%). O engajamento existente entre os responsáveis e profissionais vinculados à educação, e o movimento de luta para que a política seja materializada ficou evidente. A pesquisa constatou que, apesar de todas as dificuldades, a maioria dos responsáveis considera esta política uma conquista importante, representou um avanço na garantia do direito à educação desses estudantes.

Campos (2012) pesquisou com o objetivo de avaliar a implementação de dois programas federais intitulados: Escola Acessível e Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, no município de Teresópolis/Rio de Janeiro, na Escola Municipal Paulo Freire, na qual tem alunos com necessidades educativas especiais, nas diferentes séries do ensino fundamental. Por meio de uma pesquisa qualitativa com análise documental, observação–participante, questionários estruturados, entrevistas semiestruturadas e entrevistas abertas a autora constatou que para uma transposição dos projetos federais através de adequações locais às exigências dos programas, sem um planejamento ou mesmo um projeto político que envolva a comunidade escolar com intuito de alcançar os objetivos finais dos citados programas,

Carvalho (2012) investigou com o objetivo de analisar discursivamente as imagens que os documentos oficiais constroem a respeito dessa parcela importante da sociedade desprovida de audição. Por meio da análise do discurso e análise dialógica do discurso a autora constatou que a representação imaginária que os documentos oficiais fizeram dos surdos é de um sujeito da perda, da dificuldade, da falha, que precisa de normas que controlem sua Língua. Essa categorização da surdez como falha e falta de um sentido que o inscreve no universo humano construiu um discurso de negação da humanidade dos surdos.

Ferreira (2012) pesquisou com o objetivo de analisar como foram construídas as políticas educacionais inclusivas para a pessoa com deficiência na UFMA. Por meio de pesquisa bibliográfica e documental a autora apontou a construção de políticas educacionais inclusivas na UFMA, a partir das diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC), com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) que pode favorecer indiretamente esse processo inclusivo, com a expansão do

número de vagas nas universidades federais. O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR) que estimulou a criação de políticas para a pessoa com deficiência e recomenda a criação do Núcleo de Acessibilidade (NUACE) para viabilizar tais políticas.

Ferreira (2012) constatou que as principais ações destinadas à inclusão da pessoa com deficiência são executadas pelo Núcleo de Acessibilidade. O processo de construção de inclusão para a pessoa com deficiência na UFMA é uma realidade e um avanço em termos de políticas educacionais, embora insuficiente e restrito às ações pontuais e setoriais, precisando de ampliação e consolidação como política educacional inclusiva.

Moura (2013) investigou com o objetivo de analisar a política de inclusão tendo como base os seguintes aspectos: acesso do aluno à educação profissional, acessibilidade arquitetônica serviços e recursos de apoio à permanência e suportes à inclusão no mercado de trabalho no município do Recife, Pernambuco, Por meio de um estudo de caso, com observação e entrevista semiestruturada com três estudantes com deficiência o autor constatou a contradição entre o discurso oficial da política de inclusão, o contexto de acessibilidade arquitetônica e a formação do professor.

Garcia (2013) pesquisou com o objetivo de demonstrar a trajetória das pessoas com deficiência na busca do reconhecimento pelos seus direitos, com a evolução do ordenamento jurídico interno com os diplomas normativos internacionais. Por meio da análise documentou a autora apontou que para garantir a eficiência das medidas destinadas à inclusão social das pessoas com deficiência no mercado de trabalho é necessária a adoção concomitante de outras políticas públicas que viabilizam a participação social das pessoas com deficiência, como a educação inclusiva, medidas de acessibilidade e políticas de incentivos fiscais.

Buiatti (2013) investigou com o objetivo de analisar documentos legais que retratam as políticas públicas da educação inclusiva e da educação especial, principalmente, o decreto nº 7.611 e refletir sobre as dimensões da inclusão/exclusão, diferença, diversidade, e, por fim, a escolarização de todos, tendo como referencial a teoria histórico-cultural. Por meio de análise documental e entrevistas com profissionais de uma escola estadual e uma escola municipal, que atuam e coordenam o AEE, e com professoras do ensino regular a autora constatou que a acessibilidade é expressão central nos textos, envolvendo a estrutura arquitetônica, comunicacional, metodológica, atitudinal e conceitual.

Os documentos legais destacam as funções dos profissionais do AEE e garantem a formação continuada dos professores como seu direito e dever. As entrevistas apontaram que é unânime a consideração de que o AEE contribui para a escolarização dos estudantes, no entanto as participantes enfatizaram algumas problemáticas, como dificuldade de interlocução

entre as modalidades de ensino (ensino da sala comum e ensino no AEE); falta de materiais para trabalhar com a demanda; espaço físico inadequado; ausência de formação continuada, notadamente para os professores do ensino regular; dificuldades referentes à avaliação educacional dos estudantes e à organização do plano de intervenção. Assim, os textos legais se diferenciam da realidade, do cotidiano encontrado nas escolas. As instituições escolares precisam rever suas concepções e atuação para promover o acesso, o aprendizado, igualdade de condições, reestruturando e reorganizando as estruturas educacionais, no sentido de efetivar a escolarização de todos e impedir ações segregadoras e discriminatórias.

Santos (2013) pesquisou com o objetivo de analisar a organização das Ifes no Brasil e em Portugal sobre ações institucionais (políticas, atos normativos, programas, projetos de criação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidades, gabinetes, serviços de apoio, etc.) em face das demandas por acesso e permanência na educação superior pelos alunos com deficiência física, visual, auditiva e intelectual. No Brasil estudou a Universidade Federal de Goiás e a Universidade Federal de Uberlândia e, em Portugal, a Universidade do Minho e a Universidade do Porto, com 14 alunos com deficiência e 18 gestores das instituições.

Por meio de análise documental e entrevistas semiestruturadas a autora constatou que não se pode falar em política de inclusão em termos de acesso, tendo em vista a privatização desse nível de ensino tanto no Brasil quanto em Portugal, bem como a não universalização que mantém características de seleção e exclusão. Quanto à permanência, no Brasil existe um aparato jurídico avançado que precisa se efetivar na prática. Em Portugal, não há legislação para acesso e permanência na educação superior, mas legislações específicas voltadas para as pessoas com deficiências que contemplam os recursos de acessibilidade e resultaram em despachos e estatutos nas universidades pesquisadas. Os dados não permitem afirmar que as Ifes são inclusivas, pois prevalece no interior delas um movimento integracionista, que transfere para o aluno o esforço para se adequar ao contexto universitário. De modo lento, os serviços de apoio conseguem organizar ações articuladas com demais órgãos das instituições de modo a delinear o esboço de uma política institucional de inclusão.

3.2.6 Dimensão Atitudinal

Lopes (2012) objetivou investigar o brincar da criança com deficiência física em três Centros Municipais de Educação Infantil de Natal/RN, a partir da observação e da escuta de três crianças e de suas professoras, buscando compreender como os diferentes sujeitos que participam do processo de aprendizagem se envolvem nas brincadeiras presentes nesses

contextos e que contribuições emergiram para um trabalho pedagógico significativo, propiciador da inclusão da criança na Educação Infantil.

Por meio de um estudo de caso a autora verificou que é necessário o cumprimento da legislação voltada para a acessibilidade nos espaços escolares e oferta de equipamentos e materiais que respeitem as características das crianças, como também ofertar formação inicial e continuada dos professores, na perspectiva da educação inclusiva e do brincar.

Koch (2012) pesquisou com o objetivo de examinar qual a contribuição da formação continuada em ambiente virtual, no fazer pedagógico do professor da educação básica da rede pública de ensino, no processo de inclusão de aluno com deficiência, a partir do Curso de Formação Continuada de Professores em Tecnologias da Informação e Comunicação Acessíveis, desenvolvido pelo Núcleo de Informática na Educação Especial - NIEE, vinculado a Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Por meio de pesquisa ação com abordagem sócio histórica a autora revelou que aprender em ambiente virtual de aprendizagem, contribuiu de forma significativa no fazer pedagógico do professor da educação básica da rede pública de ensino, no processo de inclusão de aluno com deficiência. Os professores cursistas acreditam que a inclusão é processo importante e significativo para a prática pedagógica e que necessitam de apoio e estudos sobre o tema, como a formação continuada. Eles apontaram que participar de curso em ambiente virtual foi estimulante e excelente alternativa, pois os professores têm diversas funções, responsabilidades e estão dispostos a pensar e refletir sobre a sua prática. Nesse sentido, recursos da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) são ferramentas de desenvolvimento de potencialidades dos professores, dos alunos e favorecem a inclusão escolar e social.

Scherer (2012) investigou com o objetivo de analisar a percepção de qualidade de vida dos adultos com deficiência visual, residentes na região da Grande Florianópolis. Por meio de pesquisa descritiva, com levantamento *(survey)*, com 168 adultos com deficiência visual, com faixa etária de 18 a 59 anos, por meio de entrevistas semiestruturadas. O autor constatou que em relação às condições de vida (trabalho e renda, segurança e acessibilidade) prevaleceu a percepção negativa, sendo maior entre as mulheres com baixa visão. Aproximadamente 51% dos adultos com deficiência visual apresentaram um comportamento positivo para o estilo de vida, as mulheres cegas apresentaram maior prevalência de comportamento positivo. Os componentes de alimentação, entre os homens, e atividade física, para ambos os sexos, apresentaram comportamento negativo. Com relação à atividade física apenas 26,2%

cumpriam as recomendações de realizar 150 minutos de atividades, divididos em três vezes por semana, em atividades como: musculação, as caminhadas e o goalball.

Scherer (2012) constatou que a percepção de qualidade de vida dos adultos com deficiência visual foi considerada positiva para 33,9% dos sujeitos. Esse índice foi de 39,0% para os adultos cegos e 29,7% para aqueles com baixa visão. Assim, existe a necessidade de ações para melhorar a segurança e acessibilidade para esse público, possibilitando maior inclusão para a prática de atividade física, com programas que visem à promoção da saúde, com a diminuição dos custos com saúde e melhora na qualidade de vida dessa população.

Souza (2013) pesquisou com o objetivo de analisar a percepção dos professores da Escola Regular acerca do processo de escolarização de alunos com Anemia Falciforme. Por meio da abordagem qualitativa, com entrevista semiestruturadas realizadas com onze professores a autora buscou a aproximação conceitual da doença e da deficiência, para que, do ponto vista político, pudesse servir à ampliação do alcance dos direitos educacionais das pessoas com doença crônica, entendidas então à luz da Educação Especial e da Educação Inclusiva. Os dados apontaram que a Anemia Falciforme fazia parte do repertório cognitivo dos professores, mas eles interpretaram a doença equivocadamente, existindo a necessidade de formação afirmada por eles. A Classe Hospitalar foi reconhecida e sua utilidade julgada legítima pelo professores; a relação desta com a Escola Regular foi identificada como alternativa necessária para os alunos com Anemia Falciforme. Os resultados mostraram a necessidade de efetividade na implementação das políticas públicas destinadas às pessoas com Anemia Falciforme e, no que tange à Educação, ficou evidente que as ações destinadas às escolas precisam contemplar: a formação continuada em serviço dos profissionais que nela atuam; a oferta de condições de acessibilidade aos alunos; e a oferta de condições de trabalho ao professor, para que o direito à escolarização do aluno com Anemia Falciforme seja garantido.

Silva (2013) objetivou investigar concepções e práticas sobre o uso de adequação curricular para universitários em uma instituição de ensino superior do Distrito Federal. Por meio do uso de entrevistas, diário de campo, complemento de frases e roteiro de verificação de adaptação curricular, com a participação de 2 (duas) díades compostas por 1 (um) universitário cego e 1 (um) de seus respectivos professores. Os resultados indicaram convergências e divergências entre professores e universitários.

Ausec (2013) pesquisou com o objetivo de avaliar a eficácia de um software para capacitar docentes a lidar com estudantes universitários com NEE que apresentam problemas de comportamento relacionados à autolesão, indisciplina e agressividade no ambiente escolar.

Com o Software ENSINO que permite flexibilidade de tempo, oferece informações sobre os princípios da Análise do Comportamento, com ênfase especial à Análise Funcional e no Procedimento de Reforçamento Diferencial de Comportamento Alternativo (DRA) como estratégia de intervenção dos docentes junto aos estudantes.

Ausec (2013) apresentou a adaptação do Software ENSINO para o cotidiano universitário, a ser utilizado na capacitação dos docentes, ensinar princípios da Análise do Comportamento Aplicada e tecnologia comportamental, incluindo Análise Funcional e DRA à docentes universitários, após desenvolver a capacitação comportamental com o Software constatou que os participantes tiveram bom desempenho. Os resultados indicaram que o programa informatizado foi bem avaliado e atingiu o objetivo de oferecer aos professores conhecimento acerca da análise funcional e DRA, auxiliando-os a identificar as contingências que atuam em cada situação específica e a procurar agir de acordo com os princípios da Análise do Comportamento. Mostrou-se efetivo em contribuir na redução de comportamentos inadequados e ao mesmo tempo ensinar comportamentos adequados que favorecem a inclusão de pessoas com NEE no ensino superior.

Jones (2013) investigou com o objetivo de identificar as ações de inclusão social na percepção dos familiares e educadores de crianças com deficiências múltiplas em escolas de ensino regular no interior de Minas Gerais. Os participantes foram os familiares e professores de cinco crianças com deficiências múltiplas, utilizando entrevistas semiestruturadas, observações em sala de aula e recreação das crianças no contexto escolar. Os relatos e observações apontaram fatores importantes no processo inclusivo social das crianças, tais como a incompatibilidade entre os relatos dos familiares e as observações. Aspectos de exclusão social se evidenciaram em alguns dos alunos.

Nos depoimentos dos professores identificou-se que eles não possuem experiência com crianças com deficiência e que há necessidade de apoio em sala de aula para atender às necessidades educacionais especiais das crianças. Jones (2013) formulou algumas sugestões: acesso ao diagnóstico das crianças; redução de número de alunos em sala; manter o andador ao lado das crianças que o possuem; inserir professores em sala de aula visando a atender às necessidades educacionais especiais das crianças com deficiência; disponibilização de materiais específicos e diferenciados para cada aluno; oferecer cursos de capacitação para os professores; comunicação entre os educadores com profissionais do Atendimento Educacional Especializado; comunicação entre os profissionais da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais e os profissionais da escola que a criança frequenta; colocar os alunos com deficiência no meio da sala de aula, possibilitando maior interação com os colegas; priorizar

aqueles que usam óculos e tem problemas visuais sentarem na primeira carteira da fileira; maior socialização das crianças em sala de aula e melhor acessibilidade nas escolas.

Cardoso (2013) analisou como os discursos sobre a surdez, os surdos e sua escolarização direcionam as condutas dos professores e constituem práticas para normalizar os alunos surdos. Para tanto investigou o *Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial,* do Ministério de Educação (MEC). Por meio das noções de discurso, governamento e normalização a autora identificou três campos do saber: discursos do direito (necessidade de transformações na escola para garantir a aprendizagem de todos); discursos pedagógicos (práticas de governamento, técnicas disciplinares que convocam o olhar vigilante do professor); discursos linguísticos (direcionam as condutas do professor do Atendimento Educacional Especializado para oferecer uma educação bilíngue, por meio da LIBRAS e Língua Portuguesa, oportunizará as surdos tornarem-se sujeitos/cidadãos). Os dados apontam o governamento docente para a normalização dos alunos surdos num movimento de gerenciamento de riscos, produzindo sujeitos autônomos, participativos e competentes nas duas línguas, tanto na escola como fora dela.

Assim, com os resultados obtidos neste estudo, foi possível sintetizar as teses e dissertações analisadas a partir das seis dimensões da acessibilidade (ITS, 2008).

Quanto à dimensão arquitetônica (2 trabalhos) verificamos que ainda há necessidade de mais estudos para garantir o direito das pessoas com deficiência a se movimentar em ambientes públicos sem a necessidade de auxílio ou ajuda do próximo; e é grande o número de pessoas com deficiência que buscam atividades de aventura na natureza e o acesso à essas atividades resulta em aspectos positivos para a vida e qualidade de vida das pessoas com deficiência.

Quanto à dimensão comunicacional (3 trabalhos) constatamos a eficácia de um programa de formação continuada em serviço para professores com Comunicação Alternativa Ampliada (CAA) para alunos com deficiência física, sem fala articulada, por meio do ensino colaborativo; a necessidade de aquisição de novas tecnologias para auxiliar os professores a trabalhar com o Deficiente Sensorial Visual (DSV); e que o uso dos softwares de acessibilidade Dosvox e Virtual Vision podem auxiliar alunos cegos em seu processo de comunicação e aprendizagem no ambiente escolar.

Quanto à dimensão metodológica (3 trabalhos) verificamos o uso das Artes Visuais para desenvolver a percepção do corpo no espaço, a visão, audição, sensibilidade da pele, cheiro e sabor em crianças com paralisia cerebral; necessidade de maior avanço na inclusão digital dos alunos com deficiência visual para o ensino de matemática; e a importância da

formação continuada de professores para proporcionar melhor compreensão do ensino colaborativo e sua relação com o professor regente.

Quanto à dimensão instrumental (5 trabalhos) constatamos a produção de uma ferramenta para aumentar a aprendizagem de pessoas surdas por meio da técnica aplicada à síntese automática de texto, com o suporte dos mapas conceituais; a importância da utilização das Língua Brasileira de Sinais para o aproveitamento e aprendizagem de alunos surdos no desenvolvimento de aplicativos de mobile learning; baixo conhecimento das Tecnologias Assistivas pelos professores que atuam na sala de aula do ensino regular; importância do trabalho interdisciplinar, com a atuação de profissionais de diferentes áreas, numa avaliação cuidadosa quanto a questões posturais, adaptações de mobiliário e uso de órtese, além de adaptações de hardware e software especiais de acessibilidade para alunos com paralisia cerebral; e o uso da Tecnologia Assistiva para atender as especificidades dos alunos com deficiência, transformando o contexto escolar e favorecendo a inclusão.

Quanto à dimensão programática (8 trabalhos) verificamos que a implementação da política de educação especial sofreu entraves com escassez de recursos materiais e humanos, obstruindo a permanência e participação de crianças/adolescentes com deficiência nessas escolas, entretanto representou um avanço na garantia do direito à educação; a representação que os documentos oficiais fizeram dos surdos é de um sujeito da falha, que precisa de normas que controlem sua Língua, construindo um discurso de negação de sua humanidade; o processo de construção de inclusão da pessoa com deficiência na Universidade foi um avanço em termos de políticas educacionais, embora restrito às ações pontuais, precisando de ampliação como política educacional inclusiva; a existência de contradição entre o discurso oficial da política de inclusão no ensino profissionalizante, o contexto de acessibilidade arquitetônica e a formação do professor; para garantir a inclusão social das pessoas com deficiência no mercado de trabalho é necessária a adoção concomitante de políticas públicas que viabilizam a participação social dessas pessoas, como a educação inclusiva, medidas de acessibilidade e políticas de incentivos fiscais; embora o Atendimento Educacional Especializado esteja presente nas políticas os escritos se diferenciam da realidade educacional, as instituições escolares precisam rever suas concepções e atuação para promover o acesso, aprendizado, igualdade de condições, no sentido de efetivar a escolarização de todos e impedir ações segregadoras e discriminatórias; e a realidade das Ifes não são inclusivas, pois ainda prevalece um movimento integracionista, que transfere para o aluno o esforço para se adequar à universidade.

Quanto à dimensão atitudinal (8 trabalhos) notamos a necessidade de esforços para o brincar de crianças com deficiência física na Educação Infantil, com oferta de equipamentos e materiais que respeitem suas características; a importância de recursos da Tecnologia Informação e Comunicação (TIC) pois são ferramentas de desenvolvimento de potencialidades dos professores, dos alunos e favorecem a inclusão escolar e social; necessidade de ações para melhorar a segurança e acessibilidade das pessoas com deficiência visual, possibilitando a prática de atividade física, programas de promoção da saúde, garantindo a melhora na qualidade de vida dessa população; necessidade de efetividade das políticas públicas destinadas às pessoas com Anemia Falciforme, as ações destinadas às escolas precisam contemplar: a formação continuada em serviço dos profissionais que nela atuam; a oferta de condições de acessibilidade aos alunos, oferta de condições de trabalho ao professor, para que o direito à escolarização do aluno com Anemia Falciforme seja garantido; há divergências e convergências nas medidas de acessibilidade curricular para estudantes universitários cegos; o uso do Software ENSINO mostrou-se eficaz para oferecer capacitação aos professores e contribuir na redução de comportamentos inadequados e ensinar comportamentos adequados que favorecem a inclusão de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais no ensino superior; ainda existe exclusão social de alguns alunos com deficiências múltiplas e os professores não possuem experiência com crianças com deficiência e necessitam de apoio em sala de aula; e a escolarização dos alunos surdos se insere em um movimento de gerenciamento de riscos, produzindo sujeitos autônomos, participativos e competentes nas duas línguas, tanto na escola como fora dela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A acessibilidade é essencial para o desenvolvimento da vida social e educacional dos alunos PAEE da educação especial. É a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida. A acessibilidade permite aos alunos PAEE da educação especial (PAEE) a inserção na sociedade e mais especificamente ao conhecimento, nos processos de ensino-aprendizagem.

Este trabalho verificou e analisou a produção científica em teses e dissertações brasileiras publicadas no ano de 2012 e 2013 acerca da Acessibilidade e Educação Especial. Constatamos que a produção acadêmica disponível foi maior no ano de 2012 e mais pesquisas foram publicadas em nível de mestrado.

Os trabalhos analisados demonstraram que a acessibilidade e educação especial é tema em diferentes programas de Pós-graduação no país, aparecendo na área de educação, educação física, educação especial, política social, linguística, informática educacional, artes visuais, ciência da informação, direito, análise do comportamento e distúrbios do desenvolvimento. Entretanto, consideramos que faltam produções acadêmicas em nível de doutorado, pois em nossa análise surgiram apenas dois trabalhos.

Esperamos que este trabalho contribua com futuras pesquisas sobre acessibilidade na perspectiva da educação especial, tendo em vista a organização da produção científica disponível em 2012 e 2013 categorizadas nas seis dimensões propostas pelo ITS-Brasil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Monaliza Soares Azevedo de; SOUSA NETO, Valmir Arruda de; MELO, Eduardo de Lima. ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA: INCLUSÃO DE DEFICIENTES FÍSICOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista Redfoco**, v. 3, n. 1, 2016. Disponível em: http://www2.uern.br/index.php/redfoco/article/viewFile/1812/985. Acesso em 10 de jun. 2016.

ARAÚJO, Claudia Alexandra Goes de. **Os efeitos do trabalho colaborativo na inserção de alunos com deficiência física nas escolas do Rio de Janeiro**. 2012.326f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

ARAÚJO. Elaine Cristina Juvino de. **Acessibilidade para surdos em ambientes de Mobile Learning:** recomendações para interfaces. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ciências da Computação). Universidade Federal de Pernambuco, 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências a edificações, espaço, mobiliário e equipamentos urbanos** (NBR 9050:2015). Rio de Janeiro: ABNT, 2015.

AUSEC, Ingrid Caroline Oliveira. **Capacitação comportamental informatizada para professores universitários: inclusão no ensino superior**. 2013. 135f. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

BARBOSA, Ana Amália Tavares Bastos. **Além do corpo:** uma experiência em arte/educação. 2012.136f. Tese (Doutorado em Artes Visuais). Universidade de São Paulo, São Paulo.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, Alessandra Belfort; SILVA, Silvana Maria Moura da; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Dificuldades no processo de inclusão escolar: percepções de professores e de alunos com deficiência visual em escolas públicas. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, v. 35, n. 88, p. 145-163, 2015. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94640400010>>. Acesso em 08 de jun. 2016.

BASTOS, Flúvia Ribeiro. **Política de Educação Inclusiva em Pelotas:** percepções e interpretações dos responsáveis pelos alunos com deficiência incluídos nas escolas regulares municipais. 2012. 159f. Dissertação (Mestrado em Política Social). Universidade Católica de Pelotas, Pelotas.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** 4.ed., rev. e atual. Brasília : Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/8b6939f8b38f377a03256ca200686171/227dac4629ae7c25032569fb003a4658. Acesso em 08 de jun. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%205.296-2004. Acesso em 05 de jun. 2016.

BRASIL. **Lei 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e dá outras providências.Disponível em: <www.mec.gov.br/seesp/legislacao.shtm> Acesso em: 6 jun. 2016.

BRASIL. **Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a LDB para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12796-4-abril-2013-775628-publicacaooriginal-139375-pl.html>. Acesso em: 10 jun.2016.

BRASIL. **Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em 05 de jun. 2016.

BRASIL. Lei **nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.** Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9610.htm. Acesso em 12 de jun. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, 1999.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Secretaria de Educação Especial, MEC. Brasília, 2001.

BOSCO, Cynthia Carolina Arns. **Acessibilidade para Deficientes Visuais nos pontos e terminais de ônibus da cidade de Joinville:** avaliação das barreiras arquitetônicas. 2012. 67f. Dissertação (Mestrado Profissional em Engenharia de Produção). Centro Universitário Tupy, Joinville.

BUIATTI, Viviane Prado. **Atendimento educacional especializado: dimensão política, formação docente e concepções dos profissionais**. 2013. 320f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

CAMPOS, Sabrina Machado. **Desafios da educação inclusiva:** um estudo de caso na escola municipal Paulo Freire Teresópolis/RJ**.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense.

CANTORANI, José Roberto Herrera. **Lazer nas atividades de aventura na natureza e qualidade de vida para pessoas com deficiência:** um estudo a partir do caso da cidade de Socorro-SP. 2013. 259f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CARDOSO, Ana Cláudia Ramos. **Discursos sobre a inclusão escolar:** governamento docente e normalização dos sujeitos surdos pelo Atendimento Educacional Especializado. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

CARVALHO, Lílian Pereira de. **Análise discursiva de documentos oficiais sobre o sujeito Surdo**. 2012. 143f. Dissertação (Mestrado em Linguística).Universidade Federal de São Carlos.

CORRÊA, Priscila Moreira. **Elaboração de um protocolo para avaliação de acessibilidade física em escolas da educação infantil**. 2010. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Marília.

DAMASCENO, Luciana Lopes. **Introdução de recursos da tecnologia assistiva em ambiente computacional no trabalho com alunos com paralisia cerebral.** 2013. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador.

DORNELES, Vanessa Goulart; ELY, Vera Helena Moro Bins. Estratégias de ensino de desenho universal: uma experiência didática no curso de arquitetura da UFSC. **Revista Ação Ergonômica,** v. 7, n. 3, 2012. Disponível em: <http://www.abergo.org.br/revista/index.php/ae/article/view/163/167> Acesso em 03 de jun. 2016.

FERREIRA, Nilma Maria Cardoso. **Educação inclusiva no ensino superior:** análise de políticas educacionais para a pessoa com deficiência na Universidade Federal do Maranhão. 2012. 125f. Dissertação (Mestre em Educação) Universidade Federal do Maranhão, São Luís.

FREITAS, Adriana de Oliveira. **Atuação do professor de apoio à inclusão e os indicadores de ensino colaborativo em Goiás.** 2013. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás, Catalão.

GARCIA, Rebeca Alves de Souza. **A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho:** medidas de discriminação positiva, seus mitos e suas possibilidades. 2013. 212f. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002

INSTITUTO TECNOLOGIA SOCIAL (ITS). **Tecnologia assistiva nas escolas**: recursos básicos de acessibilidade sócio-digital para pessoas com deficiência. São Paulo, 2008.

JANUZZI, Gilberta S. de M. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao inicio do século XXI. 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção educação contemporânea).

JONES, Andreza Batista. **Percepção da inclusão social na visão da família e educadores de crianças com deficiências múltiplas.** 2013. 74f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

KOCH, Sandra Maria. **Formação continuada de professores para a educação inclusiva:** desafios de aprender e ensinar em ambientes virtuais. 2012. 128f. Dissertação (Mestrado em Inclusão Social e Acessibilidade). Universidade FEEVALE, Novo Hamburgo.

LEMOS, Luzieth Lira. **A Educomunicação como mediadora da inclusão do deficiente sensorial visual no processo comunicativo:** um estudo de caso no Centro de Ensino Especial 1 do Gama-DF. 2012. 191f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília.

LOPES, Arilise Moraes de Almeida. **Estratégias de mediação para o ensino de matemática com objetos de aprendizagem acessíveis:** um estudo de caso com alunos com deficiência visual. 2012. 290f. Tese (Informática na Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

LOPES, Conceição Aparecida Oliveira. **O brincar e a criança com deficiência física na educação infantil:** o que pensam as crianças e suas professoras. 2012. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

MAGALHÃES, Lídia et al. Educação física e deficiência física: capacitação e postura do professor diante a inclusão. **Caderno Científico FAGOC-Graduação e Pós-Graduação**, v. 1, n. 1, 2016. Disponível em http://revista.fagoc.br/index.php/caderno/article/view/31/52. Acesso em 10 de jun. 2016.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; D'ANTINO, Maria Eloísa Famá. Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. **Saúde e Sociedade**, v. 20, n. 2, p. 377-389, 2011.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, p. 93-109, 2011. Disponível em: https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9842. Acesso em 10 de jun. 2016.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf. Acesso em 10 jun. 2016.

MOURA, Katia Cristina Bezerra. **A política de inclusão na educação profissional:** o caso do Instituto Federal de Pernambuco/Campus Recife. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, Paraíba.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, ONU. Resolução 217 A (III) em 10 de dezembro de 1948. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, ONU. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.

PAULA, Kely Maria Pereira de; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. Avaliação assistida e comunicação alternativa: procedimentos para a educação inclusiva. **Revista Brasileira Educação Especial**, v. 13, n. 1, p. 3-26, 2007. Disponível em: << http://www.scielo.br/pdf/rbee/v13n1/a02v13n1.pdf>> Acesso em 10 de jun. 2016.

PAULA, Sonia Nascimento de. CARVALHO, José Oscar Fontanini de. Acessibilidade à informação: proposta de uma disciplina para cursos de graduação na área de biblioteconomia. **Ciência da Informação**, v. 38, n. 3, p.64-79, set./dez., 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ci/v38n3/v38n3a05. Acesso em 10 de abr. 2016.

RODRIGUES, Maria Euzimar Nunes. **Avaliação da tecnologia assistiva na sala de recursos multifuncionais:** estudo de caso em Fortaleza – Ceará. 2013. 116f. – Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

RODRIGUES, Maria Rita Vitor Martins; SILVA, Márcia Gorette Lima da. A história escolar à luz do seu olhar: relatos de alunos com deficiência visual. **Revista Polyphonía**, v. 24, n. 1, p. 153-173, 2015. Disponível em <https://revistas.ufg.emnuvens.com.br/sv/article/view/34130/18020> Acesso em 08 de jun. 2016.

SANTOS, Cristiane da Silva. **Políticas de acesso e permanência de alunos com deficiência em universidades brasileiras e portuguesas.** 2013. 389f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

SANTOS, Laíse de Souza. **Audiodescrição em museus**: a experiência em acessibilidade no memorial dos povos indígenas. 2014. 93f. Monografia (Bacharel em Línguas Estrangeiras Aplicadas). Universidade de Brasília, Brasília.

SILVA, Danielle Sousa da. **Adequação curricular para o universitário cego**: concepção, prática e desafios. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Católica de Brasília.

SILVA, Gilda Pereira. **Tecnologia assistiva como apoio à ação docente.** 2012. 85f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente.

SIQUEIRA, Carlos Leopoldo Pinto. **Uma ferramenta para aprendizagem significativa de surdos utilizando síntese automática de texto baseada em mapas conceituais.** Dissertação (Mestrado em Modelagem Computacional de Conhecimento). Universidade Federal de Alagoas, 2012.

SCHERER, Roger Lima. **Qualidade de vida de adultos com deficiência visual da Grande Florianópolis.** 2012. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SOUZA, Denise Silva. **Percepção de professores acerca da escolarização de alunos com anemia falciforme em Salvador–Bahia.** 2013. 185f. Dissertação (Mestrado e Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador.

TURCI, Paulo Cesar. **Softwares de acessibilidade Dosvox e Virtual Vision: um programa de ensino ao aluno com cegueira**. 2013. 147f. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.