

ACESSIBILIDADE, INCLUSÃO E OS ATUAIS DESAFIOS PARA GARANTIR A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA UFRJ

ACCESSIBILITY, INCLUSION AND THE CURRENT CHALLENGES TO GUARANTEE THE PERMANENCE OF STUDENTS WITH DISABILITIES AT UFRJ

Felipe Di Blasi¹
Flávia Barbosa da Silva Dutra²
Vivian Mary Barral Dodd Rumjanek³

RESUMO

A inclusão no ensino superior configura um processo que ocorre no topo da cadeia educacional formal e está vinculado ao desdobramento inclusivo oriundo dos níveis anteriores. Sua característica dinâmica pode ser verificada na medida em que procura novas formulações em função da mutabilidade dos ambientes nos quais ocorre. Estar incluído não é um valor estabelecido e adquirido, é, sobretudo, possuir e dominar as ferramentas que permitam a íntima relação com comunidades específicas. Assim, se a universidade pretende assegurar o direito à educação e à igualdade de oportunidades, terá que refletir sobre as condições de acesso e permanência que é capaz de oferecer aos seus estudantes. A pesquisa documental, de caráter longitudinal e qualitativo teve como objetivo geral observar flutuações no ingresso anual de estudantes com deficiência e a distribuição destas matrículas ativas pelos *Campi* da UFRJ, relacionadas às acessibilidades atitudinal, instrumental, comunicacional, programática, arquitetônica, metodológica e natural. Os resultados esclareceram que a lei motivou o aumento da participação dos estudantes e, conseqüentemente, evidenciou que as barreiras à acessibilidade educacional já existentes configuram características heterogêneas de um processo histórico inerente à consolidação da universidade, que são perceptíveis, porém, de difícil solução por conta de barreiras atitudinais e do capacitismo presente de forma estrutural em nossa sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão; Ações Afirmativas; Ensino Superior; Acessibilidade, Estudante com Deficiência.

ABSTRACT

Inclusion in higher education configures a process that occurs at the top of the formal educational chain and is linked to the inclusive development arising from previous levels. Its dynamic characteristic can be verified as it seeks new formulations depending on the mutability of the environments in which it occurs. Being included is not an established and acquired value, it is, above all, possessing and mastering the tools that allow intimate relationships with specific communities. Therefore, if the university intends to ensure the right to education and equal opportunities, it will have to reflect on the conditions of access and permanence that it is capable of offering to its students. The documentary research, of a longitudinal and qualitative nature, had the general objective of

¹ Professor da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e Professor do ensino superior. Doutorado em Bioquímica pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil(2022) PI do Secretaria Municipal de Educação , Brasil

² Professora Associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), atuando no Departamento de Educação Inclusiva e Continuada da Faculdade de Educação. Possui Pós Doutorado em Educação Física Especial (2015) e Doutorado em Educação , ambos pelo Programa de Educação Gestão e Difusão em Ciências Biológicas do Instituto de Bioquímica Médica Leopoldo De Meis, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Ciência da Motricidade Humana pela Universidade Castelo Branco

³ Professora Emérita do Instituto de Bioquímica Médica Leopoldo de Meis - doutorado e mestrado pela University of London Pós-doutorado pela Royal Postgraduate Medical School (Londres).

observing fluctuations in the annual intake of students with disabilities and the distribution of these active enrollments across the UFRJ Campuses, related to attitudinal, instrumental, communicational, programmatic, architectural, methodological and natural accessibility. The results clarified that the law motivated an increase in student participation and, consequently, showed that the existing barriers to educational accessibility configure heterogeneous characteristics of a historical process inherent to the consolidation of the university, which are noticeable, however, difficult to resolve due to of attitudinal barriers and ableism structurally present in our society.

KEYWORDS: Inclusion; Affirmative Actions; higher education, Accessibility; Students with Disabilities.

1. INTRODUÇÃO

1.1. A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E O COMBATE À SUA INVISIBILIDADE

A inclusão consiste num tema em voga desde a década de 1990 que propõe uma observação mais minuciosa sobre parcelas excluídas da população. Entendemos inclusão, enquanto processo de adequação dos sistemas sociais para toda a diversidade humana - composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos, priorizando a participação das próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações. (Sasaki, 2009). Segundo Freire (2008) um dos problemas mais apontados para implementação dos ideais inclusivos é a definição de inclusão, pouco precisa, o que permite interpretações variadas e práticas divergentes dos princípios, que manifestam-se nos diferentes níveis do sistema educativo. Nesse extrato, encontram-se os estudantes com deficiência que têm sido historicamente alijados dos processos de educação formal (Anache; Madruga, 2018).

Entendemos a pessoa com deficiência (PcD) conforme estabelecida pelo o art. 2º da Lei Brasileira de Inclusão 13.146, sancionada em 6 de julho de 2015, como “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. Bem como, da mesma lei em seu artigo 4º, §1º, entendemos o capacitismo enquanto:

[...] toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício de direitos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas (BRASIL, 2015).

A partir da mobilização de segmentos da sociedade em prol das pessoas com deficiência, torna-se crescente o desenvolvimento de políticas públicas que contribuam com debates sobre processos equânimes voltados ao desenvolvimento social (Silva *et al.*, 2012). Após a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, em 1994, o tema da inclusão constituiu uma espécie de paradigma ao atendimento de indivíduos até então excluídos da sociedade. A inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros. (UNESCO, 1994).

No contexto educacional, vem também:

[...] defender o direito de os estudantes desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de apropriarem as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que foi talhada tendo em conta as suas necessidades, interesses e características (Freire, 2008).

No tocante às PcD, seriam necessárias, por exemplo, alterações no entendimento sobre sua funcionalidade, sua aprendizagem, seus relacionamentos em potencial e seu desenvolvimento e participação social; estigmatizados e estereotipados pelos processos e níveis de ensino-aprendizagem durante décadas, inclusive no ensino superior (Goffman, 1988; Omote *et al.*, 2004; Anache; Madruga, 2018).

O movimento de inclusão educacional encerra preceitos sociais e políticos que contemplam o amplo direito de participação social que emerge dessa esfera educacional, em respeito às diferenças individuais. Nesse contexto, fica garantido aos estudantes o desenvolvimento de suas potencialidades, bem como da apropriação das competências que lhes permitam o exercício de direitos por meio de uma educação de qualidade. (Freire, 2008; Pereira *et al.*, 2016).

Diferenciar a individualidade mediante a organização legal, de forma isonômica, nos remete à reflexão sobre a hermenêutica diatópica proposta por Boaventura de Sousa Santos ao abordar quaisquer sistemas de trocas desiguais e assimétricos sobre relações de poder que ocorrem entre distintas experiências culturais. (Santos, 2003). O reivindicar de direitos pelas PcD em sua luta contra estigmatizações (Goffman, 1988) e de não serem condenados pela estereotipagem de sua condição, inaugura o debate sobre novas possibilidades de presença e interação com o mundo. Nesse sentido, perdura ainda hoje a necessidade de apurar a compreensão sobre as causas da invisibilidade que ocorre sobre a PcD.

Compreender o lugar do qual a PcD fala, enquanto aquela pessoa a quem é negada sua plena participação social por falta de opções e padronizações socialmente impostas, evidencia silenciamentos e invisibilizações que excedem o escopo da razão humana (Goffman, 1988; Nora, 1984). Consideramos a existência de limitações que variam de acordo com o grau de comprometimento oriundo da diversidade funcional. Esses indivíduos demandam também uma organização social que proponha sua inclusão mediante tratamento digno e apoio às suas redes relacionais, principalmente familiar. Viver com liberdade de acesso, em respeito às diferenças e, conseqüentemente, menos exclusões e invisibilidades, configura um campo comum do qual todos somos igualmente vulneráveis.

Por aproximação temática desta exposição, a ampliação do ingresso no ensino superior, mediante políticas de ação afirmativa para estudantes com deficiência, põe em xeque o atendimento de excelência exigido para uma estrutura socioeducacional já sedimentada, pois, com o aumento da participação e da representatividade desse grupo específico, ocorre também o aumento das demandas promovidas pelo mesmo. Ainda que reduzido, quando comparado com o corpo total, o quantitativo de estudantes com deficiência, ativos na UFRJ, é suficientemente grande para promover o debate necessário reativo ao capacitismo. Neste caso específico, nos referimos à ordem aproximada de 1% do corpo discente presente nessa universidade.

1.2. AUMENTO DA ENTRADA DE PCD NA UNIVERSIDADE POR NORMATIVAS LEGAIS

A inclusão no ensino superior configura um processo que ocorre no topo da cadeia educacional formal e está vinculado ao desdobramento inclusivo oriundo dos níveis anteriores. Sua característica dinâmica pode ser verificada na medida em que procura novas formulações em função da mutabilidade dos ambientes nos quais ocorre. Estar incluído não é um valor estabelecido e adquirido, é, sobretudo, possuir e dominar as ferramentas que permitam a íntima relação com comunidades específicas. Assim, se a universidade pretende assegurar o direito à educação e à igualdade de oportunidades, terá que refletir sobre as condições de acesso e permanência que é capaz de oferecer aos seus estudantes (Rodrigues, 2004).

A reprodução do discurso fundamental sobre o princípio da igualdade, no Brasil, vai de encontro à vulnerabilidade de alguns grupos e demanda de alternativas que possibilitem uma equiparação de oportunidades (Pereira, 2008). Pois, em termos generalistas, temos o direito à

igualdade quando nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito à diferença quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades presentes no caminhar histórico (Santos, 2003).

A realidade legal brasileira, apesar de seus evoluídos marcos e políticas públicas voltadas à PcD, ainda não transitou satisfatoriamente do contexto assistencialista à uma realidade emancipatória. Um bom exemplo consiste na proposta das ações afirmativas que, apesar de configurar políticas sociais voltadas aos grupos fragilizados e permitir interseccionalidades, ainda não é capaz de garantir o pleno acesso e a permanência de entes sociais historicamente excluídos (Gomes, 2001; Pereira, 2008). Teoricamente, objetivam uma equidade por intermediação de prioridades; porém, acaba por denunciar uma fragilidade social estabelecida que opera além das ações compensatórias.

O conceito de acessibilidade deve ser entendido como “vencer barreiras atitudinais e comunicacionais”; bem como dar:

[...] 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, s/p.);

Enquanto princípio a ser seguido em todos os ambientes, sejam públicos ou privados, garante a melhoria da qualidade de vida das pessoas. Consiste num direito universal que gera resultados positivos para o desenvolvimento social inclusivo. Sua implementação é fundamental, porém depende de mudanças culturais e atitudinais. Nesse sentido, tratar os conceitos de deficiência e normalidade enquanto atributos individuais não sugere uma nova interpretação e comportamento social.

O modelo médico para o entendimento da deficiência, que ainda orienta a elaboração e pondera a efetivação de normas, não atende plenamente às demandas sociais específicas, ao passo que a evolução para o entendimento social da deficiência foi concebida como resultado da participação das PcD no plano político e de suas lutas por reconhecimento (Fraser, 2006, 2007; Honneth, 2009). Dessa forma, a diversidade humana tem alcançado visibilidade legal nos últimos 40 anos e configura a inclusão enquanto um fato, uma demanda real de nossa sociedade. A crescente representatividade social e política das PcD mostra que a participação social dos indivíduos num sistema econômico em que “o capital é a força econômica que tudo domina”

(Marx, 1973, p. 236), não deve observar a deficiência enquanto mera desvantagem incapacitante.

Segundo Fraser (2006) o entendimento de justiça, exemplificado por políticas afirmativas para a inclusão educacional da PcD no ensino superior, tem um caráter bidimensional. E, do encontro entre as esferas econômica e cultural simbólica emergem os debates sobre redistribuição e reconhecimento. Nessa perspectiva, injustiças econômicas compreendem privações, exploração e marginalização, enquanto injustiças simbólicas incluem a dominação cultural; a invisibilidade e o desrespeito capacitista (Fraser, 2006. p.232). Para Honneth (2003), o reconhecimento opera enquanto premissa para a elaboração de uma teoria social baseada na reciprocidade entre as pessoas. Assim, podem ser observados diferentes caminhos entre respeito jurídico e reconhecimento de direitos individuais. Quando a hierarquia social de valores “degrada algumas formas de vida ou modos de crença, considerando-as de menor valor ou deficientes, ela tira dos sujeitos atingidos toda a possibilidade de agregar capital social às suas próprias capacidades” (Honneth, 2009, p. 217). Em contrapartida, através dos efeitos do reconhecimento, o indivíduo adquire de maneira intersubjetiva uma compreensão positiva de si mesmo, baseada na autoconfiança, autoestima e autorrespeito. Aproximações e distanciamentos entre as abordagens de Honneth e Fraser dão o tom sobre o contexto de afirmações e impedimentos à participação social, o acesso à educação de qualidade e qualificação profissional. Fatores estes que também interferem na transição, por exemplo, do meio acadêmico para o mercado de trabalho.

A partir do momento em que se enxerga a PcD apenas pela ótica de suas limitações, suas potencialidades são negadas. Esta avaliação capacitista resulta no entendimento daquilo que a pessoa não é capaz de realizar ao invés de vislumbrar o que ela, de fato, é capaz (Honneth, 2009). Para Fraser (2007, p. 114), o “não reconhecimento é uma questão de impedimentos, externamente manifestados e publicamente verificáveis, a que certos indivíduos sejam membros integrais da sociedade”. Logo, o aumento significativo da participação de grupos específicos e suas demandas variadas está intimamente ligado à desconstrução de estruturas sociais excludentes e historicamente consolidadas.

No caso brasileiro, normativas de caráter redistributivo almejam diminuir as injustiças históricas. Alguns exemplos mais recentes consistem na Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência; a Lei nº 13.409/2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino; o Decreto nº 9.034/2017, que dispõe sobre o ingresso nas

universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e o Decreto nº 9.508/2018, que reserva às pessoas com deficiência percentual de cargos e de empregos públicos ofertados em processos seletivos no âmbito da administração pública federal direta e indireta (BRASIL, 2015; 2016; 2017; 2018).

Ampliar a participação de grupos específicos por políticas redistributivas, apesar de extremamente necessário para nosso contexto social, não configura estratégia suficiente para a garantir, como exemplo, uma educação de qualidade que produza transformações sociais imediatas. A redistribuição promove um debate essencial à compreensão mais densa das realidades individual e coletiva enquanto resultado do aumento da representatividade e participação neste modelo de sociedade.

1.3. A UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO ENQUANTO CAMPO DE ESTUDO

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) é a maior e mais antiga universidade federal do Brasil. Datada de 1920, suas instalações foram incorporadas ao longo desta história. Muitas unidades estão situadas em prédios tombados, nos quais as adequações estruturais são mais difíceis. A simples observação sobre a data de construção de cada uma das unidades prediais já nos sugere um contexto diverso sobre prioridades arquitetônicas, originais e presentes, no âmbito da acessibilidade. Dessa forma, mesmo com a contínua adaptação desses espaços, ainda perduram barreiras à acessibilidade.

Os *campi* UFRJ compreendem a Cidade Universitária; a Praia Vermelha; Duque de Caxias – Xerém; o Centro Multidisciplinar UFRJ – Macaé; o Centro de Arte Hélio Oiticica; o Colégio Brasileiro de Altos Estudos; a Escola de Enfermagem Anna Nery; a Escola de Música; a Faculdade de Direito; a Fundação Universitária José Bonifácio; o Hospital Escola São Francisco de Assis; o Instituto de Filosofia e Ciências Sociais; o Museu Nacional; o Observatório do Valongo; além de outros locais como o Colégio de Aplicação e a Maternidade Escola; a Estação Biológica de Santa Lúcia no município de Santa Teresa, Espírito Santo e o Polo Casa da Pedra, em Santana do Cariri, Ceará.

Não obstante às limitações arquitetônicas impostas pela constituição histórica da universidade, há uma percepção sobre outras dimensões da acessibilidade que devem ser contempladas nesta exposição. Segundo Sasaki (2019), a construção de ambientes favoráveis

à inclusão, para que alcancem sua eficácia, deve respeitar sete dimensões: Arquitetônica; Atitudinal; Comunicacional; Instrumental; Metodológica; Natural e Programática.

Segundo o escopo deste estudo, o atendimento às dimensões consiste no acesso da PcD, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, em respeito à utilização segura, autônoma e confortável dos meios físicos e digitais, transporte, informação e comunicação oriundos de serviços e instalações abertas ao público nas zonas urbana e rural (ONU, 2006; BRASIL, 2008b; Sasaki, 2019).

Essas dimensões não ocorrem de forma estanque, existem elementos transversais e recorrentes ao contexto social que podem ser observados no campo da educação, do trabalho e do lazer. Podemos observar, na sequência, algumas soluções promovidas pela UFRJ:

Em atendimento à Dimensão Arquitetônica, o histórico da instituição está presente no debate iniciado pela obra “Universidade para todos: Diagnóstico de acessibilidade na UFRJ” realizada pelo Núcleo Pró-acesso e Núcleo Interdisciplinar de Acessibilidade; retomado pelo projeto ReAblitArte e Mapas de Acessibilidade da UFRJ (Duarte; Cohen, 2009; Houzel *et al.*, 2016) que exemplifica limites e possibilidades para a adequação e apropriação coletiva dos espaços.

A Dimensão Instrumental, está contemplada pelo Núcleo de Computação Eletrônica, atualmente Instituto Tércio Pacitti de Aplicações e Pesquisas Computacionais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NCE/UFRJ), à frente de projetos de computação para pessoas com deficiência. Seu histórico de desenvolvimentos compreende a comunicação acessível, geração e reprodução de materiais digitais, impressão em braile, jogos computacionais, comunicação alternativa e cursos de formação continuada em tecnologia assistiva e temas sobre deficiência (NCE/UFRJ, 2022).

Para atender à Dimensão Comunicacional a universidade conta com equipes de tradutores e intérpretes de LIBRAS dispostas na Faculdade de Educação, no CAP, na Faculdade de Letras, além da equipe própria da Diretoria de Acessibilidade – DIRAC/UFRJ, que atendem tanto às demandas acadêmicas presenciais de estudantes e professores, quanto demandas remotas por meio da Central de Atendimento Bilíngue. Existem também grupos de comunicação instantânea mediados pela diretoria de acessibilidade. Nesses grupos, os estudantes debatem e se organizam, sem que sejam necessárias intervenções institucionais diretas. Os coletivos formados têm um valor muito forte para a acessibilidade comunicacional. Representam a participação dos estudantes na busca por seus direitos, que vão desde o

acolhimento na universidade, sua participação e o acesso direto à instância responsável pela acessibilidade institucional.

Para atender a Dimensão Programática, a DIRAC trabalha com editais de monitoria e apoio pedagógico, seleção de facilitadores de aprendizagem e organiza a tradução em Libras de todos os editais de acesso⁴ da PR1. (DIRAC, 2022).

A Dimensão Metodológica, por exemplo, é contemplada pelo Laboratório Didático de Ciências para Surdos – LaDiCS/CCS/UFRJ, que desenvolve glossários e cursos na área das Ciências Biológicas para estudantes comunicantes em Libras; desde 2005. A Dimensão Atitudinal mediada pela universidade, por sua vez, constitui o campo de debates para novas perspectivas sociais oriundas da experiência de seus participantes. Ao percebermos que a dimensão atitudinal da acessibilidade impacta diretamente a vida das pessoas tanto de forma positiva quanto negativa, inferimos que quanto maior for a representatividade, maiores serão as chances de transformação social. Por fim, a Dimensão Natural observada no contexto educacional, extrapola os limites da intervenção humana e fomenta um campo de debates que envolve a universidade, seus territórios e a participação das pessoas neste espaço.

2. OBJETIVO GERAL

Observar flutuações no ingresso anual de estudantes com deficiência e a distribuição destas matrículas ativas pelos *Campi* da UFRJ, bem como, as acessibilidades atitudinal, instrumental, comunicacional, programática, arquitetônica, metodológica e natural encontradas.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

Diante das demandas apresentadas, elaboramos a metodologia desta pesquisa documental de caráter qualitativo longitudinal, encaminhada ao Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Clementino Fraga Filho – CEP/HUCFF/UFRJ, CAAE: 92341318.6.0000.5257, em atendimento aos requisitos legais e ao engajamento ético inerente ao desenvolvimento científico e tecnológico, em respeito à dignidade

⁴ SISU, TCE, THE, Heteroidentificação, Edital seleção facilitadores de aprendizagem, Editais de transferência interna e externa em mais de 5h de vídeo.

humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos.

Respeitados os trâmites éticos, legais e hierárquicos necessários ao acesso aos dados, a pesquisa teve seu início propriamente dito.

Observamos a variação nos dados sobre o ingresso de estudantes com deficiência na UFRJ antes e após as ações afirmativas. Utilizamos como objeto de análise, as informações constantes do banco de dados gerado pelo Sistema Integrado e Gestão Acadêmica – SIGA e pela Divisão de Registro de Estudantes – DRE, ambos vinculados à Pró-reitoria de Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – PR-1.

Utilizamos o software *POWER BI*®, para acompanhar a atualização dos dados de estudantes com deficiência constantes nos registros institucionais, sob tratamento estatístico descritivo (Thomas, Nelson, Silverman, 2012).

O critério objetivo de inclusão foi estabelecido para estudantes com deficiência, sem qualquer distinção entre modalidades de ingresso ao ensino superior e/ou níveis de ensino.

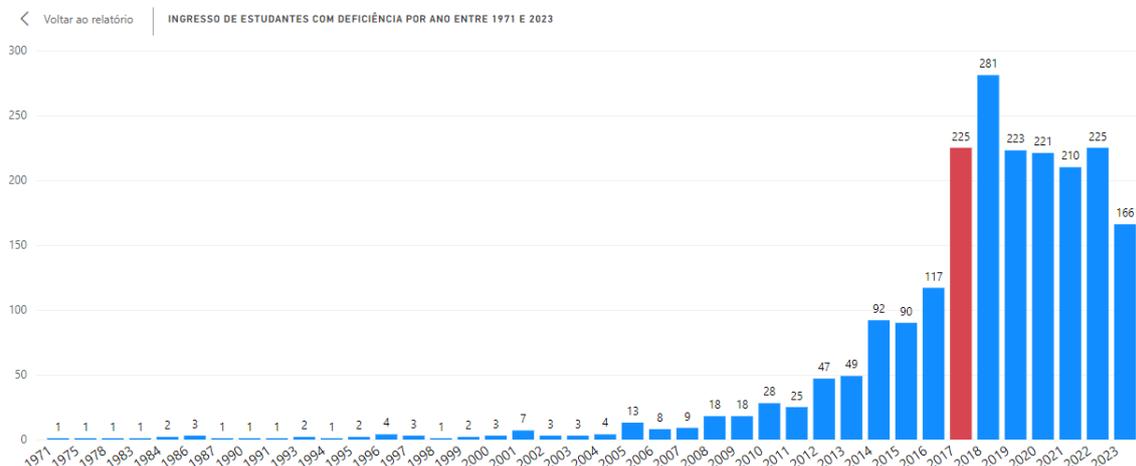
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciamos a presente observação em 2018 e desde então buscamos entender como a universidade tem se adequando à nova realidade de aumento da participação de estudantes com deficiência. Nesse ínterim, surpreendidas por uma pandemia, as atividades presenciais foram suspensas e aos desafios já enfrentados pela universidade foram somadas urgentes demandas de adaptação por professores e estudantes ao ensino remoto emergencial, numa tentativa de oferecer o acesso às aulas e seu acompanhamento com o apoio das tecnologias existentes. Puderam ser observadas também interrupções nas atividades de laboratórios e adiamento de pesquisas, num sensível contexto de lutas para a manutenção e continuidade institucional. Com isso, as barreiras para inclusão educacional de estudantes com deficiência foram agravadas entre março de 2020 e abril 2022, pois se desconheciam metodologias eficazes para o atendimento mediante a modalidade remota de ensino.

Em sequência, constam de forma longitudinal, as variações no ingresso anual de estudantes com deficiência na UFRJ desde o ano de 1971, data do registro mais antigo presente no banco de dados da instituição. Observamos que o adensamento da participação desses estudantes exprime a força das ações afirmativas para com a universidade. Os primeiros

estudantes oriundos de cotas específicas para pessoas com deficiência ingressaram no segundo semestre de 2017.

Figura 1: Ingresso de estudantes com deficiência na UFRJ a partir de 1971 até 2023



Fonte: os autores

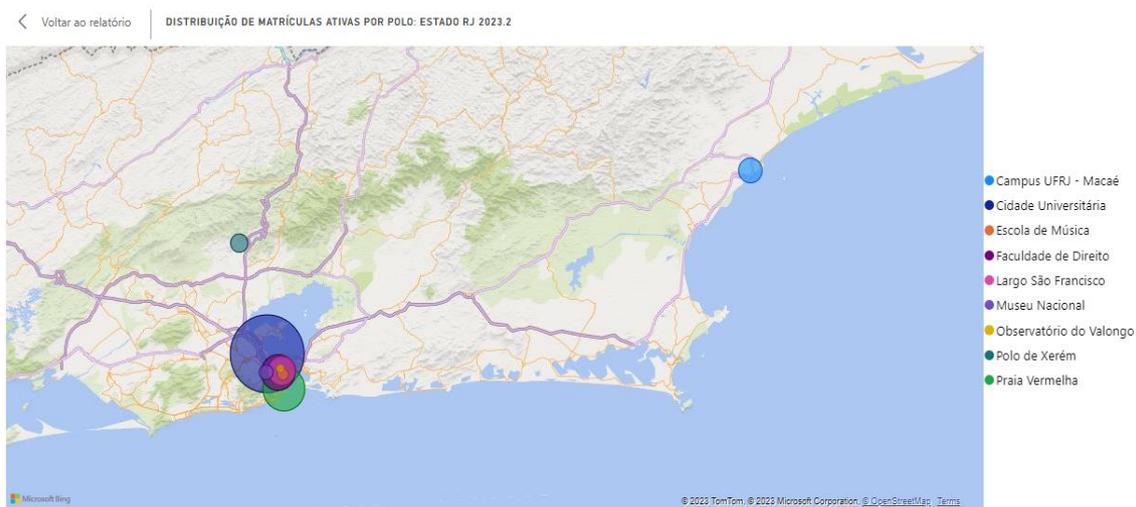
O aumento no ingresso dos estudantes com deficiência nos cursos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, apesar de parecer mais justo quando assegurado por políticas redistributivas de acesso, revela fragilidades que se estendem desde a educação básica no Brasil e culminam no ensino superior, atualmente evidenciadas também por força de lei. A falta de reconhecimento e tratamento individualizado para a acessibilidade dos estudantes com deficiência, enquanto público alvo da educação inclusiva, acaba por expor, de certa forma, as demandas do corpo social da universidade nessa caminhada pelo viés educacional de um paradigma inclusivo inicialmente proposto na década de 1990.

O número de estudantes com deficiência, com matrículas ativas na universidade, mesmo que diminuto se comparado ao total de estudantes ativos na UFRJ, na ordem aproximada de 1% do total geral, foi capaz de promover um movimento que partiu da passividade para com o alcance das exigências legais de justiça a uma participação mais ativa impulsionada pelo contexto social universitário orientado pelo paradigma da Inclusão educacional.

Abordar tais pontos específicos, delimitados pelo recorte temporal e metodológico deste estudo, ilumina algumas barreiras recorrentes que vão além das limitações já presentes em qualquer tempo. Nos dois mapas que seguem, a diferença entre a dimensão dos círculos dá-se

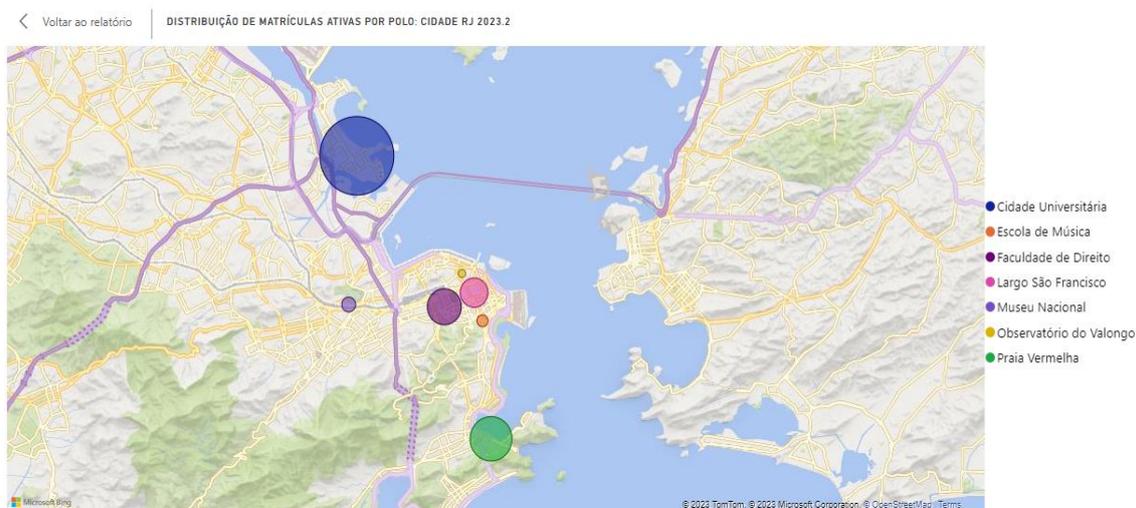
pela maior ou menor presença de estudantes com deficiência em cada polo, segundo a disposição dos *campi* UFRJ pelo estado e pela cidade do Rio de Janeiro.

Figura 2: Mapa da distribuição de estudantes PcD com matrículas ativas, por polo, em 2023.2, no estado do Rio de Janeiro. Total = 1049)



Fonte: os autores

Figura 3: Mapa da distribuição de estudantes PcD com matrículas ativas, por polo, em 2023.2, na Cidade do Rio de Janeiro. Total = 990)



Fonte: os autores

Para além da dimensão física da universidade, sua dispersão espacial e sua heterogeneidade arquitetônica, encontramos barreiras no campo da informação, que configuram demandas institucionais urgentes. Em ocasiões pertinentes ao fazer pedagógico, algumas informações essenciais são obtidas pelos trâmites interpessoais antes mesmo de sua comunicação institucional. Fato que dificulta planejamentos, tomadas de decisão e interfere no atendimento pontual.

Esse é um dado significativo pois, mesmo que todos os estudantes contabilizados tenham indicado alguma tipologia e/ou necessidade educacional específica para sua trajetória acadêmica no formulário eletrônico do SIGA/PR1/UFRJ, apenas os estudantes que acessaram a universidade pela ação afirmativa para PcD tiveram a validação de seus laudos e demandas educacionais pela DIRAC. Esse acesso diferencial se dá por conta da comprovação de laudos, realizada por corpo multidisciplinar para que critérios de funcionalidade sejam observados, assim como o provimento da vaga destinada a uma das ações afirmativas da política de cotas para o ensino superior.

O processo é acompanhado pela DIRAC, e as informações resultantes correspondem às mais fidedignas sobre as tipologias encontradas no banco de dados do SIGA/PR1/UFRJ. Os demais estudantes de graduação, com deficiência, podem estar invisíveis à instituição, bem como desconhecer a existência de uma diretoria que trata da acessibilidade acadêmica e institucional; configurada assim uma via de mão dupla sobre invisibilidades e silenciamentos.

As limitações decorrentes do lançamento discricionário de informações na plataforma/base de dados SIGA pelos estudantes resultam em ruídos e nulidades para algumas dessas informações prestadas. Os demais estudantes que não passam pelo crivo da DIRAC por diversos motivos, como o lançamento equivocado de informações ou o não lançamento das mesmas, permanecerão invisíveis à UFRJ até que estabeleçam contato com a DIRAC. Dessa forma, torna-se preocupante como a instituição planeja, gera e opera seus dados para futuras tomadas de decisão, mediante demandas amplas e distanciadas, de médio-longo prazo.

Nessa seara, observamos que a cultura comunicacional emerge como elemento marcante para qualquer organização (Ruão, 1999), ao passo que suas estratégias tornam mais efetivas a integração e motivação de todos os colaboradores do processo, numa variedade de dimensões associadas e inerentes dessa relação institucional, tanto interna quanto externamente, diretamente ligadas à mentalidade de cada um dos participantes (Neiva, 2018).

No tocante ao tema de cultura comunicacional e organização institucional voltadas à inclusão educacional na universidade, foi publicada gratuitamente por veículo eletrônico a obra

“Contribuições para uma UFRJ mais acessível e mais inclusiva: atenção às atitudes e à comunicação”, com o intuito de promover e difundir o debate sobre acessibilidade que ganha corpo dentro da instituição desde o ano de 2018. Para os autores e organizadores, dadas as suas experiências enquanto “pessoa com alguma tipologia de deficiência, mobilidade reduzida e/ou transtorno; quer como familiares daquelas pessoas; quer como profissionais da Educação”, sensibilizar quanto às atitudes e à comunicação é tarefa primordial ao desenvolvimento de uma universidade para todos, algo para além das “pessoas com deficiência, pessoas com mobilidade reduzida, com transtornos e/ou com limitações temporárias, as quais, seja como estudantes, professores, técnicos e/ou terceirizados que sempre fizeram parte do ambiente universitário” (Mattoso *et al.*, 2021, p.5-7). A obra abrange experiências e acepções para com a Surdez e Deficiência Auditiva, Deficiência Física/Motora, Deficiência Visual, bem como Transtorno do Espectro do Autismo e Deficiência Intelectual, além de configurar um marco voltado à acessibilidade atitudinal.

Como inferido anteriormente, o dinamismo para o atendimento aos estudantes com deficiência, independentemente de suas modalidades de acesso à universidade, tem se aprimorado. O convite para reforçar a participação pelo preenchimento de dados pessoais na plataforma do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica chega a todos os estudantes por e-mail intitucional. Dessa forma, emite a intenção da instituição em conhecer melhor seu corpo social, mediante sua AUTODECLARAÇÃO – Pessoa com Deficiência, Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades ou Superdotação – SIGA/UFRJ. Ainda assim, apontamos para a existência de barreiras comunicacional e programática no preenchimento dos campos da autodeclaração pelos termos constantes se referirem ao CID-10, já obsoletos para um momento de vigência do CID-11; este adotado pela comunidade médica desde 1º de janeiro de 2022. Tal descompasso gera ruídos tanto para a comunicação intersetorial, quanto para os processos decisórios de políticas mais amplas da instituição.

A universidade tem um papel fundamental para a inserção de profissionais qualificados e produtivos no mercado de trabalho. Seu diálogo com a sociedade respeita três pilares fundamentais: ensino, pesquisa e extensão enquanto base para suas intervenções e *feedback* social. O trabalho desenvolvido pelas instituições de ensino, digo, de qualquer nível acadêmico, culminam na inserção da “mesma” sociedade na qual estão inseridas. De fato, o avanço educacional brasileiro é perceptível, porém dado seu histórico, tende a reproduzir modelos que, nem sempre, prezaram pela diversidade, pela novidade, e pelo respeito às diferenças. Basicamente, reproduzimos o modelo implementado no século XIX, sobre o histórico de

avanços e retrocessos do século XX, para fundamentar e constituir os entes sociais participantes do século XXI. Claro, sem desmerecer a importância do registro e estudo históricos. Logo, ao presente tempo, surgem os questionamentos: qual sociedade produzir? Quais valores reforçar? Quais transformações elegíveis cabem aos processos educacionais da atualidade?

Fraser (2006; 2007) e Honneth (2009) propõem interpretações num paradigma que engloba, ao mesmo tempo, redistribuição e reconhecimento. Trabalham no campo da interseccionalidade, e analisam as questões de forma complementar em suas configurações culturais imbricadas com a pauta redistributiva. Consideram as lutas identitárias, como direcionamento necessário às questões de reconhecimento e deslocam a centralidade da questão material e distributiva para um cerne identitário, cultural e representativo guardadas suas acepções paradigmáticas individuais. O paralelo que podemos traçar, derivado do modelo proposto por Fraser e Honneth, se reflete nas políticas públicas redistributivas de vagas para PcD no ensino superior no qual o descompasso entre a proposta legal para a ampliação do ingresso e as adequações necessárias à permanência desses estudantes na instituição é perceptível. Dessa forma, a injustiça contra a PcD transita do material ao simbólico enquanto os obstáculos encontrados configuram um sistema interligado de opressões que reforçam o capacitismo, a exclusão e a cultura do silenciamento presentes em nossa sociedade desde tempos imemoriais.

Inserir uma parcela qualificada da população oriunda dos cursos universitários, mesmo que diminuta em termos quantitativos mais generalistas, compreende preparar o olhar inclusivo para a diversidade que nos caracteriza enquanto seres humanos e entes sociais necessariamente produtivos. Nesse sentido, o aumento da participação da pessoa com deficiência, quando reforçada por normativas legais, acaba por promover o debate e evidenciar demandas de sensibilização nessa temática inclusiva, em meio a um contexto dinâmico de mudanças.

O valor político da ação apontado por Arendt (2016) como a possibilidade de convívio em um mundo plural, emerge do histórico humanístico internacional o direito dos invisibilizados surgirem, de alguma forma, no plano político. O conceito de política plural, enquanto produto de uma luta histórica por direitos civis, sociais, com início do século XIX atravessa o século XX e se estende até nossos registros mais recentes. Porém, consideradas as condições do caminhar histórico e social imputadas, nosso modelo cultural excludente perdura e não extingue a violência simbólica para com os entes marginalizados, estigmatizados e, consequentemente, excluídos de sua plena participação em sociedade.

O reconhecimento da necessidade de adequações do processo educacional, em respeito ao binômio ensino-aprendizagem, reitera o combate às barreiras à acessibilidade encontradas, de fato, como adequações socioeducacionais necessárias ao desenvolvimento uma nova sociedade inclusiva equânime, permeada por sua ampla participação no ensino superior, por exemplo.

Além do aspecto biológico da deficiência, o aspecto social também deve ser considerado mediante critérios de funcionalidade e fatores ambientais enquanto marcadores sociais da diferença e no combate ao capacitismo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que há um descompasso entre o ideário de transformações e seu potencial de eficácia, pois participamos de um sistema econômico de trocas que nos acompanha durante a vida, desde o nascimento. Recebemos então uma classificação diferencial intimamente ligada ao patamar econômico originário, no qual figurar e participar do sistema simbólico de trocas demanda de reconhecimento pelos pares sociais. O passaporte mais simples consiste no acesso. Acessibilidade tem sua importância reconhecida e recebe garantias por força de lei advindas de uma tessitura social em constante transformação.

Nessa experiência educacional, afirmações legais de direito sobre o acesso à educação de qualidade e sua efetivação, em virtude objetiva do cidadão a ser formado, pleno de suas capacidades políticas e econômicas, bem como do entendimento de seus direitos e deveres para a participação social, pode também ser observado um descompasso. Em cada trajetória educacional individualizada, limites e potencialidades intimamente ligadas ao campo familiar de relações são afloradas e regulam o entendimento particular sobre o alcance da participação nos contextos político e social. Dessa representatividade, e da tentativa de atendimento às demandas de justiça, emerge o diálogo entre redistribuição e reconhecimento no qual identidades e interseccionalidades evidenciam a dimensão do grupo de excluídos.

O contexto de exclusões normalizado pelo histórico de consolidação da sociedade brasileira se depara pelas últimas quatro décadas com um desafio pautado em acepções sociais de cunho inclusivo e equânime. Às instituições de ensino, e suas atuais contribuições para desenvolver integralmente o indivíduo do século XXI, foram propostos desafios para a inserção de uma sociedade mais participativa que operam no sentido análogo ao reparo de uma aeronave em pleno voo.

Nesse sentido, a lei motivou o aumento da participação dos estudantes e, conseqüentemente, evidenciou que as barreiras à acessibilidade educacional já existentes configuravam características heterogêneas de um processo histórico inerente à consolidação da universidade, que eram perceptíveis, porém, de difícil solução por conta de barreiras atitudinais e do capacitismo presente de forma estrutural em nossa sociedade. Essas conclusões estão sustentadas pelo cruzamento de dados sobre o mesmo fato.

Os registros presentes no banco de dados da universidade são dados valiosos para o estabelecimento de políticas internas para a acessibilidade e participação coletiva. Apresentam variações na distribuição dos estudantes pelos *Campi* universitário observáveis a partir de dados como ingresso, permanência, conclusão e evasão; nos quais, o aumento da participação potencializou o aumento de todos os fluxos citados.

A acessibilidade institucional apresenta limitações existentes, porém não justificadas, oriundas de seu processo histórico de consolidação tão heterogêneo. Para a dimensão arquitetônica, as barreiras são muitas. Algumas aparentemente intransponíveis por conta da preservação da memória local da cidade do Rio de Janeiro, ou mesmo pelas transformações da cidade que não dialogam com a acessibilidade ao desconsiderar a necessidade de rotas acessíveis para o trânsito comum.

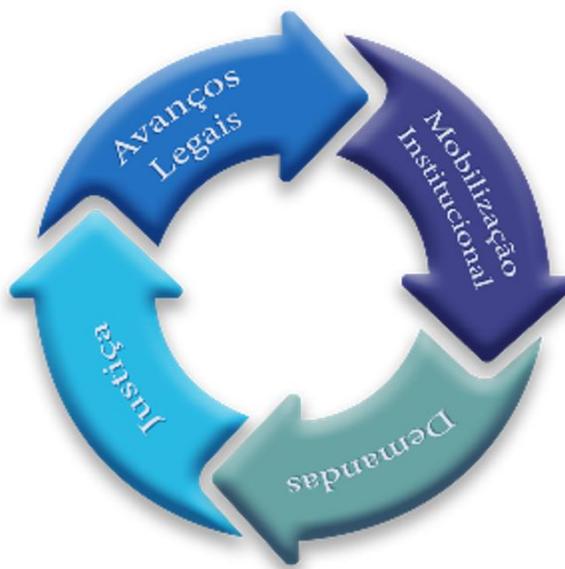
Ignorar a acessibilidade em seu conceito de adequações evidencia esquecimentos, invisibilidades, silenciamentos e a irresponsabilidade de nossos representantes na esfera política, da qual a universidade participa, porém tem pouca ingerência a curto prazo. Por exemplo, de que adiantaria uma unidade que constitui a UFRJ ser totalmente acessível, se seu prédio faz parte de uma cidade em que não há garantia de rotas acessíveis? Tal crítica se estende para dentro e para fora da instituição e o adensamento desse canal dialógico com a sociedade se faz necessário. Para as dimensões de acessibilidade instrumental, comunicacional e metodológica, a UFRJ já caminha sob o viés inclusivo. Sua motivação para o desenvolvimento de uma comunicação educacional inclusiva é diversa e já ocorria antes mesmo da Lei nº 13.409/2016. De fato, e em qualquer momento, essas perspectivas foram consolidadas pela representatividade, oportunizadas pelo contato com a diversidade.

A dimensão programática, impulsionada pela normativa legal, encontra-se em amplo desenvolvimento institucional mediante a atuação da DIRAC e da participação de todo o corpo social da universidade interessado em promover o debate político inclusivo interno e externo à instituição. A dimensão natural da acessibilidade, apesar de configurar o acesso sem barreiras aos espaços naturais, mediante a mínima intervenção humana, deve ser considerada pelo

contexto educacional enquanto uma prática comum aos cursos que promovam trabalhos de campo, em meio à natureza. Por fim, a acessibilidade atitudinal, que representa o comportamento e a atitude receptiva humana em relação aos direitos individuais e coletivos, eliminação de estereótipos, estigmas, preconceitos e comportamentos discriminatórios, recebe as piores observações. Já que promover acessibilidade diretamente pela dimensão Atitudinal demanda de uma complexa obra de transformação social, a garantia de acessibilidade pelas dimensões Programática, Metodológica e Comunicacional configuram alternativas de interesse para impulsionar mudanças na UFRJ.

Concluimos que os avanços legais motivaram a mobilização institucional pelo aumento da representatividade de diversos grupos no corpo social da universidade. Surgem desse convívio demandas individuais e coletivas para que sejam atendidos os critérios de justiça exigidos por lei. O ciclo descrito apresentado em sequência, opera continuamente em prol do desenvolvimento social inclusivo.

Figura 4: Ciclo de desdobramentos no atendimento aos critérios de justiça exigidos por lei.



Fonte: os autores

REFERÊNCIAS

ANACHE, A. A.; MADRUGA, R. S. Tendências das pesquisas sobre inclusão na educação superior: contribuições da teoria histórico-cultural. **Revista Educação e Fronteiras on-line**, v. 8, n. 22, 2018. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/9044> Acesso em: 6/4/2024.

ARENDT, H. **A condição humana**. 13. ed. rev. Revisão de Tradução Adriano Correia, Introdução de Margaret Canovan. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm Acesso em: 6/4/2024.

_____. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm Acesso em: 6/4/2024.

_____. **Decreto nº 9.034 de 20 de abril de 2017**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9034.htm Acesso em: 6/4/2024.

BUTLER, J. A vida precária e a ética da convivência. In: _____. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018. p.111-136.

DIRAC/UFRJ - **Diretoria de Acessibilidade**: UFRJ, 2022. Disponível em: <https://acessibilidade.ufrj.br/dirac/>. Acesso em: 28 jul 2022.

DUARTE, C. R.; COHEN, R. **Universidade para todos: diagnóstico de acessibilidade na UFRJ**. Rio de Janeiro: Divisão gráfica da UFRJ, 2009.

FRASER, N. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. **Cadernos de campo**, n. 14/15, p. 1-382, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/50109> Acesso em: 6/4/2024.

_____. Reconhecimento sem ética? **Lua Nova**, n. 70, p. 101-138, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/JwvFBqdKJvndHhSH6C5ngr/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 6/4/2024.

FREIRE, S. Um olhar sobre a inclusão. **Revista da Educação**, v. 16, n. 1, p. 5-20, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/5299> Acesso em: 6/4/2024.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: LTC. 1988.

GOMES, J. B. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade**: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

HOUZEL, J. C.; COSTA, J. O. M. F.; PAULO, R. F. DE. A (in-)acessibilidade arquitetônica dos *campi* da UFRJ: O projeto Mapas de Acessibilidade Inteligentes / ReAbilitArte. In: **IV Seminário Internacional Inclusão em Educação: Universidade e Participação Inclusão, Ética e Interculturalidade, 2016**, Rio de Janeiro. Anais do UP4. Rio de Janeiro: UFRJ, 2016. v. 2016.

MATTOSO, V. A.; COELHO, L. R.; RUMJANEK, V. M.; AZEDIAS, R. L. L. **Contribuições para uma UFRJ mais acessível e mais inclusiva [livro eletrônico]**: atenção às atitudes e à comunicação. Rio de Janeiro: Ed. Dos Autores, 2021. Disponível em: <https://acessibilidade.ufrj.br/wp-content/uploads/2021/11/Livro-UFRJ-web.pdf> Acesso em: 6/4/2024.

MARX, K. G. **Foundations of the critique of political economy**. London: Penguin Books, 1973.

NCE/UFRJ. **Instituto Tércio Pacitti de Aplicações e Pesquisas Computacionais: UFRJ**, 2022. Disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/~antonio2/>. Acesso em: 28 jul. 2022.

NEIVA, F. **Comunicação das Organizações: um olhar sobre a importância da comunicação interna**. Media & Jornalismo. Lisboa, 2018. DOI.ORG/10.14195/2183-5462_33_4.

NORA, P. **Les lieux de mémoire**. Paris: Gallimard, 1984.

OMOTE, S.; OLIVEIRA, A. A.; BALEOTTI, L. R.; MARTINS, S. S. O. Mudança de atitudes sociais em relação à inclusão. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 32, p. 387-396, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/5Q5chbRfYq7pBsJ6cQGmBCj/> Acesso em: 6/4/2024.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Secretaria Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. 4. ed. Brasília-DF: SNPD, 55p., 2012. Nova York-NY: Organização das Nações Unidas, 2006.

PEREIRA, M. M. Ações afirmativas e a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior. **Ponto de Vista**, n. 10, p. 19-38, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/20567> Acesso em: 6/4/2024.

PEREIRA, R.R.; SILVA, S. S.; FACIOLA, R. A.; PONTES, F. A.; RAMOS, M.F. Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática. **Revista Educação**

Especial, v. 29, n. 54, p. 147-160. 2016. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/19898> Acesso em: 6/4/2024.

RODRIGUES, D. A inclusão na universidade: limites e possibilidades da construção de uma Universidade Inclusiva. **Revista do Centro de Educação**, n. 23, p. 1-5. 2004. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4951/2980> Acesso em: 6/4/2024.

SANTOS, B. S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SILVA, H. M.; SOUZA, S. M. C.; PRADO, F.; RIBEIRO, A. L.; LIA, C. CARVALHO, R. L. A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: revisão de literatura. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 10, n. 2, p. 332-342. 2012. Disponível em:
<http://periodicos.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/view/722> Acesso em: 6/4/2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319 Acesso em: 6/4/2024.

_____. **As sete dimensões da acessibilidade**. São Paulo: Larvatus Prodeo, 2019.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei n. 4151, de 4 de setembro de 2003**. Institui nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas Universidades Públicas Estaduais e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/e9589b9aab9cac8032564fe0065abb4/e50b5bf653e6040983256d9c00606969?OpenDocument> Acesso em: 6/4/2024.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K., SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.