

**O DISCURSO SOBRE A ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO
BÁSICA:
produção científica da região Centro-Oeste (2015-2023)**

**THE BASIC EDUCATION ACCESSIBILITY SPEECH:
scientific research production of the Central-West region (2015-2023)**

Daniel Mendes da Silva Filho ⁱ

Eladio Sebastián Heredero ⁱⁱ

RESUMO: Na cena social, as condições de acessibilidade podem ampliar as oportunidades do protagonismo e a qualidade da experiência da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. Com fundamentação na teoria histórico-cultural, este estudo tem como objetivo identificar como o princípio da acessibilidade na educação básica vem sendo problematizado nas pesquisas científicas realizadas na região Centro-Oeste. Foram utilizadas as informações públicas sistematizadas pelo governo federal, especificamente, no catálogo de teses e dissertações da Capes. Os resultados encontrados indicam que a acessibilidade é uma temática em expansão na pesquisa científica no CO, porém, é preciso avançar nos estudos relacionados à educação básica.

Palavras-chave: Acessibilidade. Barreiras. Educação Básica. Pessoa com deficiência.

ABSTRACT: In the social scene, accessibility conditions can enhance with the opportunities for protagonism and the quality experience for people with disabilities or reduced mobility. Based on cultural-historical theory, this study aims to identify how does the principle of accessibility in basic education has been addressed in scientific research conducted in the Central-West region. The public information systematized by the federal government was used, specifically from the Capes Theses and Dissertations Catalog. The results indicate that accessibility is an expanding theme in scientific research in the

Central-West region, but there is necessary to advance in studies related to basic education.

Keywords: Accessibility. Barriers. Basic Education. Person with a disability.

1 INTRODUÇÃO

A acessibilidade é um princípio que se relaciona com o exercício da cidadania. Na cena social, a sua existência pode ampliar as oportunidades do protagonismo e a qualidade da experiência da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. Trata-se de um direito humano como anunciou Silva Filho e Kassar (2019). Todavia, é preciso reconhecer que na história a materialização de direitos voltados a grupos populacionais não hegemônicos tem sido objeto de disputa e interesses diversos na arena político-social.

Na primeira década do século XXI, representações de 185 países, na assembleia geral da Organização das Nações Unidas (ONU), (re)afirmaram o compromisso global com a inclusão, e demarcaram a seriedade da acessibilidade como um princípio a ser cumprido. No documento, Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPCD) e Protocolo facultativo, produzido nessa assembleia geral da ONU, a acessibilidade foi reconhecida como condição essencial para que pessoas com deficiência gozem de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.

No Brasil, essa convenção promoveu uma série de debates e definiu alinhamentos em alguns marcos normativos e legais, que versam sobre as garantias de acesso, permanência e participação da pessoa com deficiência em contexto escolar. Isso fomentou ainda a elaboração de novas políticas, programas e ações implementados pelo Estado. Nesse contexto, foi instituída a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (Brasil, 2008), que, entre os objetivos delineados, reafirmou a importância da acessibilidade nos seguintes contextos: urbanístico, arquitetônico, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação.

Piccolo (2022, p. 195) assevera que “A luta pelo acesso e acessibilidade tem produzido uma série de transformações que podem ser visualizadas empiricamente em variadas paisagens sociais, mas muito ainda há de ser feito.” Nesse contexto, cabe indagar o que as pesquisas na região Centro-Oeste do Brasil têm revelado a respeito desse campo de estudo.

A região Centro-Oeste é composta por três estados (Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás) e Distrito Federal. Trata-se da segunda maior região do país, demarcando fronteiras territoriais com o Paraguai e com a Bolívia.

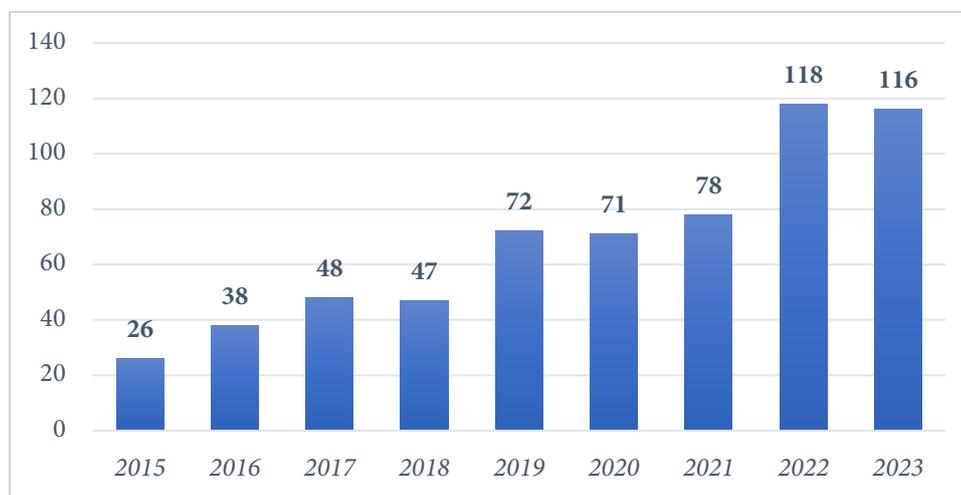
Com fundamentação na teoria histórico-cultural, este estudo tem como objetivo identificar como o princípio da acessibilidade na educação básica vem sendo problematizado nas pesquisas científicas realizadas na região Centro-Oeste. Para tanto, foram utilizadas as informações públicas sistematizadas pelo governo federal, especificamente, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Com vistas a delimitar a pesquisa, foram selecionadas como objeto de análise apenas as produções científicas de universidades públicas.

2 MÉTODO

Foram realizadas buscas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes utilizando os descritores “acessibilidade” e “educação”. A escolha desse ambiente deu-se, porque nele há ou deveria haver os registros de toda a produção científica nacional, referente às pesquisas de mestrado e doutorado. Uma vez que essas informações são carregadas da plataforma Sucupira cujo preenchimento e atualização ficam ao encargo dos programas de pós-graduação.

De maneira geral, identificou-se um elevado número de produções no país, correspondendo a 1.111 trabalhos, porém, aplicando-se o filtro “ano” (2015-2023) esse índice passou para 614 estudos. Numa análise inicial, observa que há um interesse crescente na temática “acessibilidade e educação” conforme descreve o gráfico nº 1:

Gráfico 1- incidência de trabalhos conforme os dados da Capes.



Fonte: elaboração própria (2024)

Verifica-se no gráfico que houve um crescimento positivo nas produções que abordaram a temática “acessibilidade e educação” nos anos subsequentes à aprovação da Lei Brasileira de Inclusão em 2015, sendo o período mais expressivo o de 2022, ano que marca o retorno das atividades presenciais nas escolas brasileiras de maneira mais segura e num contexto de imunização contra a COVID-19.

Com atenção aos estudos elaborados pelas instituições públicas da região Centro-Oeste, foram encontrados 35 trabalhos (4 teses e 31 dissertações, sendo 25 de mestrado acadêmico e 6 identificadas como mestrado profissional). Quanto às áreas do conhecimento, a maior incidência é de estudos voltados à “educação”, cujas produções são provenientes da Universidade de Brasília e da Universidade Federal da Grande Dourados, respectivamente, conforme quadro 1.

Quadro 1- distribuição das produções por instituição de ensino superior e UF

UF	Instituição	Produções
Mato Grosso do Sul	UFMS	4
	UFGD	9
Distrito Federal	UNB	9
Goiás	UEG	2
	UFG	7
Mato Grosso	UEMT	2
	UFMT	2
Total		35

Fonte: elaboração própria (2024)

Constata-se que, no delineamento utilizado neste estudo, foi encontrada uma maior concentração de estudos que apresentaram a acessibilidade como mote das pesquisas nas universidades localizadas em Mato Grosso do Sul, contabilizando treze estudos. No recorte utilizado, foram utilizadas informações apenas de universidades públicas, excluindo ainda pesquisas realizadas pelos Institutos Federais de Educação e universidades privadas. No quadro a seguir, apresenta-se a distribuição das pesquisas encontradas na região Centro-Oeste.

Quadro 2- distribuição das produções por área de conhecimento, instituição e tipo de pesquisa.

Área do conhecimento das pesquisas	Instituição	Tipo da pesquisa	Total
Arquitetura e urbanismo	UFG	Dissertação	1
Ciência da computação	UFG	Dissertação	1
Ciências ambientais	UEMT	Dissertação	1
Educação	UFMS	Dissertação	4
	UNB	Dissertação	7
		Tese	1
	UFGD	Dissertação	5
		Tese	3
	UFG	Mestrado	2
Educação física	UFMT	Dissertação	2
Ensino	UFG	Dissertação	1
Geografia	UFG	Dissertação	1
História	UEG	Dissertação	1
Letras	UEMT	Dissertação	1
Saúde e biológicas	UNB	Dissertação	1
Sociais e humanidades	UFG	Dissertação	1
	UEG	Dissertação	1
	UFGD	Dissertação	1
Total			35

Fonte: elaboração própria (2024)

Observa-se que as produções estão distribuídas entre onze áreas do conhecimento. Das 35 pesquisas de mestrado e doutorado, 62,85% são da área de educação. Além disso, a maior concentração das teses produzidas no período investigado é oriunda da Universidade Federal da Grande Dourados, em Mato Grosso do Sul. Constatou-se também que a acessibilidade é um campo de estudo multidisciplinar, cujo interesse tem crescido, porém, carece avançar no campo empírico investigado (CO). Concorde-se com Carvalho (2022) quando a pesquisadora aponta a escassez de trabalhos sobre a acessibilidade na escola. No entanto, reconhecemos que este artigo coloca em evidência o retrato elaborado pelas informações listadas na plataforma digital da Capes, cujos limites foram estabelecidos pelos descritores elegidos: acessibilidade e educação (2015-2023).

A partir da leitura dos títulos e resumos dessas 35 produções, foram selecionadas apenas nove pesquisas que abordaram o princípio da acessibilidade na educação básica: oito dissertações e uma tese. As discussões promovidas nos estudos foram organizadas em três eixos de discussão: I- judicialização no processo de inclusão da pessoa com deficiência, II- barreiras à inclusão escolar; III- práticas de ensino. A escolha desses eixos de análise deu-se a partir da similaridade das temáticas das pesquisas que versavam sobre a acessibilidade na educação básica.

No processo de discussão, foram realizadas interlocuções com a Lei Brasileira de Inclusão e com os dados produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Uma vez que, os dados oficiais precisam ser problematizados no curso das discussões teóricas realizadas no contexto escolar.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A acessibilidade é uma produção humana, gestada num determinado contexto histórico. No cenário brasileiro, trata-se de um direito constitucional (Guerreiro, 2012) que contribui para que a pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida tenha a oportunidade de operar no mundo da cultura, apropriando-se dele e ao mesmo tempo imprimindo modificações.

Conforme Guerreiro (2012), a afirmação desse princípio é essencial na garantia da educação, direito social e subjetivo, que deve estar disponível a todos que se encontram na idade obrigatória de escolarização (4 aos 17 anos de idade). Logo, a sua inexistência [da acessibilidade] pode limitar a participação de estudantes com deficiência nas atividades escolares, colocando em evidência as dificuldades ou impedimentos que caracterizam as suas condições humanas.

A Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) conceitua a pessoa com deficiência como “[...] aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, 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.”

Nesse marco legal, (re)afirma-se o modelo social da deficiência, quando considera que as dificuldades na expressão de um ser humano são originadas ou ampliadas pela existência de barreiras. Com isso, a categoria deficiência passa a ser tratada numa perspectiva política, em que a falta de acessibilidade ou a existência de barreiras dificulta, impede ou interrompe a participação plena da pessoa humana.

É preciso considerar que a organização dos espaços sociais é orientada por uma determinada expectativa normativa dos possíveis usuários. Logo, não há neutralidade, quando o setor público ou privado opta por não disponibilizar as condições de acessibilidade ou adaptações razoáveis para que todos exerçam a cidadania. A indiferença com as múltiplas características físicas, psíquicas e sociais que constituem a diversidade humana conserva, de certo modo, marcas do preconceito e discriminação que atravessam a experiência de grupos não majoritários.

Segundo Diniz (2007, p. 13-14), o modelo social da deficiência remonta à segunda metade do século XX, e ganhou visibilidade com a criação da Liga dos Lesados Físicos Contra a Segregação (Upias), no Reino Unido, meados da década de setenta. A Upias tensionou o modelo médico e propôs um novo entendimento da categoria deficiência como opressão social. E referenciando esse modelo, as dificuldades encontradas, no dia a dia escolar, pela falta de acessibilidade, não podem ser imputadas, unilateralmente, às condições individuais dos estudantes com deficiência, mas como uma expressão discriminatória de um contexto que deveria estar organizado para qualificar a participação de todos.

É nesse contexto de opressão, marcado pela falta de condições materiais para a produção do trabalho escolar que, em diversos contextos sociais, motiva-se processos de judicialização do direito à acessibilidade.

3.1 Judicialização no processo de inclusão da pessoa com deficiência

Os dados do censo escolar de 2023 informaram que na região Centro-Oeste havia 3.434.745 matrículas no ensino regular. Desse total, 139.012 registros foram identificados como matrículas de estudantes que compõem o público-alvo da educação especial, denominação descrita na documentação oficial. Destaca-se ainda que 115.422 matrículas eram oriundas da rede pública de ensino e 23.590 da rede privada.

Na tabela 1, é possível observar a série histórica da movimentação dos registros das matrículas desses discentes na rede pública de ensino em CO (2015-2023).

Tabela 1- Matrículas por tipo de classe, na educação básica em CO (2015-2023)

Ano	Matrículas clas. comum	Matrículas clas. especiais	% de matrículas clas. comum
2015	61.150	5.611	91%
2016	64.676	5.138	92,6%
2017	71.112	4.544	94,0%
2018	80.413	3.880	95,4%
2019	79.688	3.140	96,2%
2020	86.592	3.246	96,4%
2021	89.534	3.233	96,5%
2022	98.180	3.239	96,8%
2023	112.224	3.198	97,2%

Fonte: Inep (2023). Disponível em: <https://acesse.dev/5OGbp>.

Verifica-se o crescimento nas classes comuns de mais de 40% nas matrículas de pessoas com deficiência, transtorno do espectro do autismo, superdotação ou altas habilidade em 2023, tendo como referência o percentual encontrado em 2015, ou seja, são 51.074 matrículas a mais. Nessa direção, percebe-se que a garantia de acesso foi sendo ampliada, o que confirma o esforço dos estados e do Distrito Federal na garantia desse direito na região CO. Já, num movimento descendente, observa-se a redução das matrículas em classes especiais no período analisado.

As informações do Inep revelam ainda que, das 10.421 escolas públicas e privadas existentes em 2023, 86,5 registram alguma condição de acessibilidade nas vias internas dos prédios escolares, sendo 83,1% identificados nas instituições públicas.

Todavia, foi constatado que aproximadamente 28% das escolas públicas do CO não declararam a existência de banheiros com acessibilidade em 2023: condição básica para a realização das necessidades fisiológicas dos estudantes. Destaca-se que os municípios com os menores índices de existência dessa dependência com acessibilidade apresentaram percentuais abaixo de 20%.

Atenta à violação do direito à acessibilidade na escola, Carvalho (2022) procurou analisar as decisões do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul (TJMS), proferidas em ações civis públicas, relacionadas ao direito à acessibilidade de estudantes com deficiência em escolas das redes municipal e estadual de ensino. Para a autora, a acessibilidade é condição necessária para que a pessoa com deficiência acesse outros direitos (Idem, 2022). Sobre a abordagem dessa questão nas ações civis públicas investigadas, ela explana que:

A acessibilidade tem um conceito amplo, mas nos processos pesquisados o debate se limitou ao aspecto arquitetônico e ao transporte escolar, sem que outros temas fossem enfrentados. As decisões judiciais são adstritas aos pedidos, não podem ficar aquém ou ir além do que foi especificado no pedido inicial (p. 111).

Com isso, constata-se o uso corrente desse conceito mais restrito aos processos que envolvem a supressão de barreiras arquitetônicas e nos transportes, o que sugere reflexões mais aprofundadas sobre os múltiplos determinantes que constituem esse direito, e, que se relacionam, na cena escolar, com a geração de oportunidades para que se efetive a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

Na escola, o conceito de acessibilidade deve ser conjugado com a construção de condições que assegurem a autonomia e segurança dos estudantes com deficiência, o que requer a observação das normas técnicas e legislação que versa sobre essa matéria. Pesquisas como a de Silva Filho e Kassar (2019) denunciam, numa cidade em MS, a falta de acessibilidade, descumprimento de orientações técnicas e a produção de barreiras no interior da própria escola.

3.2 Barreiras à inclusão escolar

Além da supressão das barreiras arquitetônicas e nos transportes, é preciso que a escola reconheça a necessidade de ampliar a participação dos estudantes, oportunizando melhores condições de acessibilidade na comunicação, no compartilhamento de informações, no uso das tecnologias digitais e nas próprias relações humanas protagonizadas no contexto de inclusão escolar.

Na pesquisa “Acessibilidade: uma análise da existência de barreiras à inclusão de alunos com deficiência/NEE na Rede Municipal de Ensino de Corumbá, MS”, Silva Filho (2017, p. 108) alerta que:

Não podemos ignorar o valor do rompimento das barreiras arquitetônicas à universalização das matrículas desse alunado. A partir das modificações arquitetônicas propostas nesses territórios escolares, ocupados pelos alunos, devem se modificar também as atitudes, para que o outro seja visto e que tenha a sua liberdade e autonomia garantidas dentro desse ambiente.

Para o autor as barreiras atitudinais contribuem para a não (re)organização dos espaços escolares e afirma que:

Sob a orientação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, não é aceitável que algumas escolas da REME justifiquem a inutilização, o isolamento ou o emprego para outros fins de banheiros acessíveis ou outras dependências, simplesmente pela ausência de matrículas de alunos com deficiência. Tal posicionamento marca a existência de barreiras atitudinais perante a própria comunidade/sociedade. A qualquer momento, pode chegar uma pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida na escola, que precisará utilizar um banheiro com essas características. (Idem, 2017, p. 107)

Na Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), barreiras atitudinais são descritas como “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas.” Sobre essa questão, Oliveira (2023), ao analisar os impactos das barreiras atitudinais na convivência, permanência e aprendizados de estudantes com ou sem deficiência matriculados no ensino médio de uma instituição federal em Goiás, constatou que

Para os estudantes com deficiência o maior impacto [das barreiras atitudinais] foi percebido no aprendizado e para os estudantes sem deficiência, na convivência. Essa informação evidencia que os efeitos das barreiras atitudinais são perceptíveis para os estudantes e devem ser transpostos para que o direito à aprendizagem e à convivência não fique apenas nos documentos legais. (Oliveira, 2023, p. 125)

A autora complementa ainda que não basta matricular o estudante com deficiência nas classes comuns da educação básica, é preciso garantir condições objetivas para a inclusão escolar. No entanto, é necessário refletir que a educação é um processo complexo e relacional, tipicamente, marcado pela subjetividade humana. E na escola, as condições objetivas, assim como as subjetivas, normalmente, identificadas nas práticas de ensino e interações sociais, não são pares opostos, mas unidades de um mesmo processo que contribui para orquestrar o princípio da acessibilidade.

3.3 Práticas de ensino na educação inclusiva

Na organização das atividades em sala de aula, as práticas de ensino ganham um espaço privilegiado no processo de inclusão escolar, pois demandam o reconhecimento das condições de participação da turma e das singularidades de estudantes com deficiência. Abordando esse assunto, destacam os trabalhos de Assis (2023), Frankzak (2021), Moraes (2022), Nery (2021), Santos (2020) e Sebastián-Heredero (2020).

Sebastián-Heredero (2020) apresenta as Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), como fruto do seu grupo de estudos na UFMS, dirigido a professores ou gestores que planejem unidades didáticas ou desenvolvam currículos inclusivos. Esse material tem como objetivo quebrar as barreiras de currículos rígidos e fechados e, a partir de diretrizes e pontos de verificação, promover aprendizagem para todos os estudantes, visando a diversidade em todos os ambientes escolares, considerando a variabilidade/diversidade dos estudantes ao sugerir flexibilidade de objetivos, métodos, materiais e avaliações, permitindo aos educadores satisfazer carências diversas. São três os princípios que sustentam essa diferenciação curricular que tem como base a acessibilidade ao currículo e a aprendizagem de todos: promover diversas formas de apresentar os currículos, diferentes formas de ação ou expressão das aprendizagens e alternativas para a motivação e engajamento dos estudantes.

Santos (2020) na pesquisa “Acessibilidade às imagens e audiodescrição na escolarização de estudantes cegos” apresenta a importância da tradução verbal dos conteúdos visuais na sala de aula. O autor aponta a existência de um processo de substituição da audiodescrição pela descrição detalhada das atividades, e também alerta sobre a necessidade de fortalecimento dos processos de formação inicial e continuada dos professores, pois como relatado na pesquisa, no dia a dia da escola, materializa-se a inacessibilidade ao conhecimento científico.

A audiodescrição é um tema em ascensão no cenário escolar brasileiro, porém, suas discussões remontam a segunda metade do século XX, quando no cenário norte americano, Gregory Frazier, em 1975, publica o estudo “*The autobiography of miss Jane Pittman: na all-audio adaptation of teleplay for blind and visually handicapped*”.

Também pensando melhores condições de acessibilidade a estudantes cegos, Moraes (2022) procurou compreender como tem ocorrido a formação de professores de Geografia, voltada à inclusão de estudantes cegos por meio da Cartografia Tátil. O autor defende que a utilização da “[...] Cartografia

Tátil e sua linguagem inclusiva, possibilita-se aos estudantes cegos a leitura e interpretação emancipada dos espaços para além da sala de aula” (Moraes, 2022, p. 21).

Contudo, constatou na documentação das instituições de ensino superior pesquisadas em Goiás e no estado do Pará a inexpressividade da Cartografia Tátil, alertando, assim, a necessidade de adequação curricular dos cursos de Geografia, pois o silêncio em torno da inclusão escolar das pessoas cegas vai de encontro aos preceitos listados na Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015).

Franckzak (2021) expressa que o direito à educação inclusiva tem a ver com a criação de oportunidades educacionais que possibilitem a aprendizagem, empoderamento do outro e respeito à diversidade humana. Logo, a garantia da matrícula não é suficiente para promover a inclusão escolar. É essencial assegurar a participação e aprendizagem, como assevera Assis (2023). Com o olhar atento ao contexto escolar inclusivo, essa autora, na pesquisa “Ensino de língua portuguesa e inclusão escolar: caracterização e análise de práticas pedagógicas”, alerta a prevalência de aulas expositivas e a necessidade da construção de espaços de diálogo entre os professores regentes e os profissionais de apoio.

4 CONCLUSÃO

Com o objetivo identificar como o princípio da acessibilidade na educação básica vem sendo problematizado nas pesquisas científicas realizadas na região Centro-Oeste, constatou-se que embora o interesse pelo tema esteja em expansão nos cursos de pós-graduação das universidades públicas, apenas 9 das 35 pesquisas elegidas no recorte abordaram discussões voltadas especificamente para a acessibilidade na educação básica.

O conceito de acessibilidade encontra-se alinhado à definição proposta pela documentação da Organização das Nações Unidas e na Lei 13.146 (Lei Brasileira de Inclusão). Além disso, percebe-se a ampliação do conceito de acessibilidade, o que pode ser verificado com a utilização das seguintes expressões: acessibilidade atitudinal, acessibilidade curricular, acessibilidade escolar e acessibilidade às imagens.

As pesquisas apontam também a necessidade de investimentos na construção de uma política de acessibilidade que avance nas discussões para além das adequações físicas. Nesse contexto, descrevem a importância da formação inicial e continuada no fortalecimento da inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, matriculados nas redes de ensino.

Concorda-se que houve muitos avanços na garantia das matrículas e nas (re)adequações das condições materiais de algumas escolas na região Centro-Oeste, porém, nesse processo de universalização da educação básica, ainda há muito a se percorrer para que o princípio da acessibilidade seja consolidado no dia a dia escolar.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Laura Sousa. **Ensino de língua portuguesa e inclusão escolar: caracterização e análise de práticas pedagógicas**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, Brasil, 2023.
- BRASIL. **Lei Federal nº 13.146 de 06 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República/Secretaria Geral/Subchefia para Assuntos Jurídicos [2015]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 22 ago. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. NEE: **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**/ Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/pnee-2020/pnee>. Acesso em: 22 ago. 2024.
- CARVALHO, Cristiane da Costa. **Direito à acessibilidade de estudantes com deficiência em escolas públicas: decisões do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul**. 2022. Dissertação (Mestrado em Fronteiras e Direitos Humanos) – Faculdade de Direito e Relações Internacionais (FADIR), Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, Brasil, 2022.
- DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- FRANCZAK, Lillian Jordania Batista. **Práticas de leitura e acessibilidade para a formação de leitores no Espaço de Leitura Acessível do Núcleo de Educação Básica Inclusiva e Formação em Práticas Docentes do CEPAE/UFG**. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) – Universidade Federal de Goiás, Goiás, Brasil, 2021.
- FRAZIER, Gregory. **The autobiography of miss Jane Pittman: na all-audio adaptation of teleplay for blind and visually handicapped**. 1975. Thesis (Master of Arts) – San Francisco State University, USA, 1975.
- GUERREIRO, Elaine Maria Bessa Rebello. A acessibilidade e a educação: um direito constitucional como base para um direito social da pessoa com deficiência. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 25, n. 43, p. 217–232, 2012. DOI: 10.5902/1984686X4415. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4415>. Acesso em: 22 ago. 2024.
- MORAIS, Enoque Gomes. **Tateando a Educação Inclusiva: Cartografia Tátil no processo de formação de professores de Geografia**. 2022. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiás, MS, Brasil, 2022.
- NERY, Erica Santana Silveira. **A Teoria das Situações Didáticas e a inclusão de estudantes com deficiência visual nos processos de ensino e aprendizagem do conceito de função mediados por um recurso lúdico**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil, 2021.
- OLIVEIRA, MARCIRIA CASTELLANI ROCHA. **Barreiras atitudinais no processo de inclusão no Ensino Médio: Um estudo de caso em campus do Instituto Federal de Goiás**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação/ Modalidade Profissional) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil, 2023.

PICCOLO, Gustavo Martins. **O lugar da pessoa com deficiência na história: uma narrativa ao avesso da lógica ordinária**. 1. ed. Curitiba: Editora Appris, 2022.

RODRIGUES, Ana Paula Neves. **O uso da tecnologia educacional e da tecnologia assistiva na escolarização de estudantes com deficiência no município de Corumbá (MS)**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Social), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, MS, Brasil, 2017.

SANTOS, Wender Borges. **Acessibilidade às imagens e audiodescrição na escolarização de estudantes cegos**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Campus Catalão, Universidade Federal de Goiás, Goiás, Brasil, 2020.

SEBÁSTIAN-HEREDERO, Eladio. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Rev. Bras Ed. Esp.** v.26, n.4, p.733-768, Out.-Dez. 2020. Disponível em: <https://www.SciELO.br/j/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 de ago. 2024.

SILVA FILHO, Daniel Mendes, KASSAR, Mônica Magalhães. Acessibilidade nas escolas como uma questão de direitos humanos. **Revista Educação Especial** Santa Maria, RS, v. 32, p. e27/ 1-19, mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X29387>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/29387>. Acesso em: 20 ago. 2024.

SILVA FILHO, Daniel Mendes. **Acessibilidade: Uma análise da existência de barreiras à inclusão de alunos com deficiência/NEE na rede municipal de ensino de Corumbá, MS**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Social) – Campus do Pantanal, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, MS, Brasil, 2017.

Recebido em: 23 de agosto de 2024.

Aprovado em: 11 de novembro de 2024.

<https://doi.org/10.30681/repr.v15i3.12826>

ⁱ **Daniel Mendes da Silva Filho**. Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – (UFMS), Professor da Rede Municipal de Ensino de Corumbá, MS, integrante do Grupo de Pesquisa Desenvolvimento Humano e Educação Especial da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – (GDHEESP/UFMS), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2217355207806316>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9460-1103>

E-mail: mendes.silva@ufms.br

ⁱⁱ **Eladio Sebastián Heredero**. Doutor pela Universidade de Alcalá (Espanha). Professor visitante estrangeiro do PPGEDU/FAED da UFMS. Líder do Grupo de Pesquisa GEPPEI-RI.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8492935603214109>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0293-4395>

E-mail: eladio.sebastian@gmail.com