

## ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA PERSPECTIVA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA

*Marcos Welby Simões Melo\**

**RESUMO** — *O conceito de acessibilidade deve ser pensado numa perspectiva que contemple todo contexto da vida cotidiana do educando com deficiência sensorial, física, mental, dentre outras. As barreiras existentes no entorno da escola, por vezes, são entraves tão significativos tal quanto aqueles existentes no ambiente da sala de aula. Portanto, deve-se ampliar esta preocupação para além dos muros da escola, visto que promover autonomia e independência do aluno com deficiência é possibilitar mecanismos de superação diante das barreiras impostas em seu cotidiano. Garantir o ingresso e permanência do educando dentro da sala de aula é atentar também para as barreiras de ordem social, econômica, religiosa, étnica, assim como as descritas na legislação como as comunicacionais, arquitetônicas, urbanísticas e atitudinais. Elementos como a arte, o esporte e a tecnologia assistiva são fundamentais para incrementar os recursos pedagógicos para diminuir as barreiras sociais, emocionais e atitudinais no contexto da sala de aula.*

**PALAVRAS CHAVE:** *Acessibilidade. Educação Inclusiva. Deficiências.*

### INTRODUÇÃO

Pensar na acessibilidade na perspectiva da educação inclusiva requer uma ampla reflexão sobre o conceito de acessibilidade não apenas dentro da escola, mas também em seu entorno, assim como sua realidade além dos muros da escola,

---

\* Mestre em Música (UFBA). Especialista em Fonoaudiologia (UFBA). Doutorando em Educação (FACED/UFBA). E-mail: mwmelo@yahoo.com.br

Universidade Estadual de Feira de Santana – Dep. de Educação (DEDU). Tel./Fax (75) 3161-8084 - Av. Transnordestina, S/N, Módulo IV - Novo Horizonte - Feira de Santana/BA – CEP 44036-900. E-mail: educacao.uefs@gmail.com

*Sitientibus*, Feira de Santana, n. 44, p. 113-127, jan./jun. 2011

visto que uma plena condição de acesso deve significar desde o sair da residência do educando até o espaço escolar. Como afirma a lei de acessibilidade de 2004 no Artigo 8 em seu parágrafo I:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, (BRASIL, 2004).

Parte-se então do princípio de que não é possível se pensar em acessibilidade na escola sem levar em consideração as barreiras existentes no ambiente dentro e fora dela. São diversas as formas de barreiras: as urbanísticas que são aquelas localizadas nas vias públicas, como os orelhões telefônicos e os postes de luz no meio da calçada, os passeios destruídos ou sem rampas para subida das cadeiras de rodas, ausência de sinaleiras sonoras, ausência de pistas táteis; barreiras nas edificações são aquelas que estão localizadas no interior dos prédios, ou mesmo em seu entorno, como falta de uma rampa para acessar o prédio, falta de elevadores, ausência de pistas táteis, falta de indicações em braile nas portas ou botões dos painéis dos elevadores, inexistência de banheiros com portas largas; barreiras nos transportes, como ausência de plataformas com elevadores nas portas dos ônibus para subir com a cadeira de rodas, falta de indicativos sonoros nas sinaleiras ou pistas táteis nas paradas de ônibus; barreiras comunicacionais, falta de sites da rede de computadores acessíveis aos leitores de tela de computador, falta de sintetizadores de voz e leitores de tela nos terminais de caixa de banco, ausência de telefones públicos com visores de recepção e envio de mensagem para os surdos, em, ou ainda com alturas que permitam ao cadeirante alcançá-los, poucos ou nenhum programas televisivos com áudio descrição ou sinais em libras; barreiras atitudinais, ou seja, comportamentos de algumas pessoas que por falta de

informação que contribuem para um maior isolamento ou afastamento das pessoas com deficiência do convívio social com maior autonomia.

De acordo com Francisco Godinho (2010):

A Acessibilidade consiste na facilidade de acesso e de uso de ambientes, produtos e serviços por qualquer pessoa e em diferentes contextos. Envolve o Design Inclusivo, oferta de um leque variado de produtos e serviços que cubram as necessidades de diferentes populações, adaptação, meios alternativos de informação, comunicação, mobilidade e manipulação, produtos e serviços de apoio/acessibilidade.

Portanto, os professores, os gestores, os pedagogos precisam atentar para o conceito de acessibilidade na escola buscando ampliá-lo e não permitir que o mesmo caia no equívoco que por vezes o conceito de inclusão tem se encaminhado. Nas discussões promovidas pelos profissionais da educação especial é evidente que o conceito de inclusão ganha diversas concepções positivas, ao mesmo tempo em que perde força, na medida em que se transforma em mais um termo, que define uma condição própria das pessoas com algum tipo de deficiência. Em outras palavras, o conceito de inclusão aponta contraditoriamente para a falta dela. Perde-se de vista o foco sobre o seu significado mais amplo, não apenas no que se refere ao processo educacional das pessoas deficientes, mas, sobretudo, no que diz respeito aos processos de inclusão dos deficientes nos mais diferentes aspectos da vida social.

David Rodrigues (2006, p. 300) ao discutir a chamada educação inclusiva diz que “O termo inclusão tem sido tão intensamente usado que se banalizou de forma que encontramos o seu uso indiscriminado no discurso político nacional e setorial, nos programas de lazer, de saúde, de educação etc”. Fato que se evidenciou também no Brasil, a partir do Projeto educacional denominado “plano decenal de educação para todos”, o qual visava, entre 1993 e 2003, promover a educação inclusiva, simplesmente aceitando crianças com algum tipo de deficiência, a partir dos seis anos, na rede regular de ensino.

*Sitientibus*, Feira de Santana, n. 44, p. 113-127, jan./jun. 2011

Para Glat, Machado & Braun (2006), a Educação Inclusiva não consiste apenas em matricular o aluno com deficiência em escola ou turma regular como um espaço de convivência para desenvolver sua 'socialização'. A inclusão escolar só é significativa se proporcionar o ingresso e permanência do aluno na escola com aproveitamento acadêmico, e isso só ocorrerá a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento.

Nessa perspectiva, podemos dizer que o "ingresso" e "permanência" na vida escolar deve ser aplicado também aos indivíduos que estão, de alguma forma, excluídos do processo educacional, não apenas em razão de barreiras arquitetônicas, como é o caso de educandos com deficiência física, que se utilizam da cadeira de rodas, os chamados "cadeirantes", e muitas das vezes não encontram uma escola adequada, tendo de se deslocar até mesmo para outra cidade, a fim de buscar a inclusão educacional. As barreiras são, na verdade, das mais diferentes ordens, sejam elas sociais, econômicas, religiosas e raciais.

Sasaki (2004) acredita que o conceito de acessibilidade deve ser incorporado aos conteúdos programáticos ou curriculares. Ele divide o conceito de acessibilidade em seis dimensões: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. O termo acessibilidade, bem como "o acesso", com o qual é freqüentemente confundido, seja nos dias de hoje uma dessas "palavras-ônibus" que são utilizadas indiferentemente em contextos diversos e que servem seguidamente para mascarar certas realidades em vez de esclarecê-las.

A educação inclusiva ou educação especial como assim é denominada pela lei 9394-96 que assim a define no seu artigo 58: "Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais" (BRASIL, 1996).

Neste sentido, a educação que atenda os princípios de equidade deve estar centrada numa preocupação de acessibilidade numa significação bem maior do que é preconizada nas práticas pedagógicas que valorizam o modelo de educação que

se reduza apenas a sala de aula; sem dúvida é importante assegurar ao educando todos aqueles instrumentos previstos por lei já citada anteriormente e que segue afirmando no artigo 59: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996). Assim, como terminalidade específica para atender a necessidade do educando, ou ainda preocupação com a formação iniciada e continuada do educador. Acessibilidade na educação deve ser trabalhada no seu todo, entendendo-se que existe a necessidade de um pensar mais ampliado.

Neste sentido os saberes, as práticas e o processo identitário dos educandos são pontos importantes para a reflexão. Faz-se necessário alargar a preocupação para práticas como: mercado de trabalho, lazer, cultura, esporte, habilidades artísticas, entretenimento, dentre outras áreas, pertencentes às disciplinas da educação profissional, educação artística e a educação física. Levando também em consideração a necessidade de se atentar para as novas demandas deste grupo, visto que a transversalidade da deficiência, ou seja, sua heterogeneidade identitária: as questões de gênero, etnia, faixa etária, classe econômica vão tornando mais diversificada esta população, assim como suas necessidades.

No Brasil, segundo dados divulgados em 2003 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) referente ao Censo Demográfico de 2000, as pessoas com deficiência representam, cerca de 24,6 milhões de pessoas. Deste total, a incidência das deficiências foi a seguinte: deficiência visual, 48,1%; deficiência física, 27,0%; deficiência intelectual, 8,3%; e deficiência auditiva, 16,7%. Na comparação por regiões, a maior proporção de pessoas com deficiência está situada no Nordeste (16,8%) e a menor, no Sudeste (13,1%). É o que se observa nos dados oficiais obtidos pelo IBGE:

Quanto mais populoso o município, menor a proporção de pessoas portadoras de deficiência

O Censo revelou existirem 24,6 milhões de pessoas portadoras de pelo menos uma das deficiências investigadas, o que corresponde a 14,5% da população brasileira, que era de 169,8 milhões em 2000. Esta proporção é maior nos municípios de até 100 mil habitantes. Para o conjunto dos municípios de menor porte, com até 20 mil habitantes, o percentual chega a 16,3%, caindo para 13% nos grandes municípios, aqueles com mais de 500 mil habitantes.

Também há diferenças quanto à cor ou raça. As populações indígena e preta apresentam proporções de 17,1% e 17,5%, respectivamente. Já as populações branca e amarela apresentam proporções inferiores a 14%.

Entre as deficiências pesquisadas, a dificuldade permanente para enxergar, mesmo com o uso de óculos, foi relatada por 16,6 milhões de pessoas, atingindo mais as mulheres. Já a deficiência física (tetraplegia, paraplegia, hemiplegia permanente e falta de membro ou de parte dele) atinge mais os homens, embora o percentual seja pequeno na população (0,9%).

É importante destacar que a proporção de pessoas portadoras de deficiência aumenta com a idade, passando de 4,3% nas crianças até 14 anos, para 54% do total das pessoas com idade superior a 65 anos. À medida que a estrutura da população está mais envelhecida, a proporção de portadores de deficiência aumenta, surgindo um novo elenco de demandas para atender as necessidades específicas deste grupo (IBGE, 2000).

Precisa-se, então, atentar para um modelo de educação inclusiva que reflita sobre o espaço escolar como um espaço de convivência do educando em que estão postos todas as suas necessidades e possibilidades de crescimento. Como afirma Paulo Freire: “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1981, p. 68). Neste sentido a educação deve ser pautada no princípio da equidade, da fraternidade,

da solidariedade, permitindo um olhar mais amplo sobre o cotidiano de seus educandos.

Os educandos com deficiência podem ser considerados em desvantagem em relação aos seus colegas, visto que em seu entorno existem diversas barreiras que são quase determinantes para seu fracasso no pleno acesso a uma formação de qualidade. Neste sentido, o que se refere aqui ao pensar na acessibilidade na educação, faz-se necessário refletir na vida do educando dentro e fora do espaço escolar. Alguns pontos pode-se perceber como responsabilidade de todos que fazem parte do contexto escolar: professores, gestores, funcionários, psicopedagogos, familiares, como forma de alcançar melhores resultados na plena acessibilidade. Desta forma, pode-se apontar práticas fundamentais que dizem respeito à vida sociocultural da pessoa com deficiência que não sejam apenas aquelas já defendidas no espaço escolar, mas que vá além do cotidiano da sala de aula, como por exemplo áreas tais como: mercado de trabalho, esporte e arte.

A Constituição Federal prevê inúmeros instrumentos de proteção às pessoas com deficiência, há a Lei n. 7 853/89, a Lei n. 8 213/91 e o Decreto n. 3 298/99. A legislação brasileira determinou que as empresas obedeçam as exigências legais a fim de preencher a cota de deficientes prevista no artigo 93 da Lei n. 8 213/91. A regra, embora em vigor há mais de 15 anos, é desconhecida por muitos empresários. Há algumas empresas que até conhecem a legislação, desconhecendo, porém, qual a melhor forma de se adaptar às regras.

A legislação determina uma cota de 2% a 5% dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiências nas empresas com 100 ou mais empregados, nas seguintes proporções: até 200 empregados, 2%; de 201 a 500, 3%; de 501 a 1 000, 4%; e de 1 001 em diante, 5%. O sistema de cotas possui alguns aspectos interessantes. Um deles prevê que a empresa somente pode dispensar um empregado inserido no sistema de cota se ocorrer a contratação de um substituto em condição semelhante. Ocorre que muitas empresas têm encontrado dificuldade em contratar profissionais especializados com deficiência ou, até mesmo, com o

mínimo de preparação para as vagas disponíveis. Outras, de forma bastante desonesta, se baseiam neste mesmo argumento para não contratá-los (BRASIL, 1991).

Na área da arte podem-se constatar definições e compreensões da estética, da ética e da política com relação ao conceito da deficiência e da pessoa com deficiência, as quais tiveram modificações significativas, da antiguidade até o tempo presente, especialmente a partir do século XX. Estas mudanças passaram por um processo longo de transformações, desconstruções de valores negativos, de se perceber e aceitar a pessoa com deficiência como dançarino, como artista. Mudanças na sociedade ocorreram para tal, e antes de se pensar no dançarino, ele foi considerado cidadão, com direitos numa sociedade que busca lidar com a diversidade, com as diferenças, embora com muita dificuldade.

Ao tratar sobre a dança, Freitas *et. al.* (2002) ressaltam que:

O campo da dança é algo muito estudado nas perspectivas da educação, da integração e da socialização, no entanto, na maioria das vezes os estudos partem do pressuposto de um corpo sem deficiências físicas. Quando se fala da dança para pessoas com deficiência, quase não se encontram materiais produzidos no Brasil, mesmo que, segundo Krombholz (2001) a dança em cadeira de rodas tenha surgido no final dos anos 60 e hoje já é praticada em mais de 50 países, e que se iniciou no Brasil em 1989, Ferreira (2002). (FREITAS *et. al.*, 2002, p. 18).

Sobre a dança em cadeira de rodas Ried *et. al.*, 2003 (*apud* FREITAS *et. al.* 2002, p.18) afirmam que:

Atualmente a Dança em Cadeira de Rodas (DCR) é desenvolvida como arte e esporte. Como arte os métodos mais utilizados são da dança moderna, contemporânea e folclórica e pode ser desenvolvida de várias formas, ou seja, pode se dançar ape-



nas um dançarino dependente de cadeira de rodas, ou um casal de dançarinos, sendo ambos usuários de cadeira de rodas ou então um dependente de cadeira de rodas e um andante ou ainda um grupo de dançarinos, sendo que este grupo pode ser formado apenas por usuários de cadeira de rodas ou também por andantes. Quanto aos movimentos básicos da dança, eles podem ser realizados com a cadeira estática ou em movimento.

No esporte Os Jogos de Sidney, marco nos esportes, foram estruturados a tal ponto que deram à Paraolimpíada de 2000 o título de segundo maior evento esportivo do mundo, ficando atrás apenas da Olimpíada. Um número recorde de 3.800 atletas de 122 delegações ajudou a compor a mais grandiosa Paraolimpíada do século passado, que se iniciou dia 18 de outubro. Mais de 300 recordes mundiais e paraolímpicos foram superados em 11 dias de competição. Segundo especialistas do Comitê Paraolímpico Internacional-IPC, do ponto de vista organizacional, esta edição dos Jogos não poderia ter sido melhor. Cerca de 1,2 milhões de ingressos foram vendidos, o que representa mais que o dobro de Atlanta-96. O Brasil foi bem, empolgados pelo clima de emoção que caracterizou os Jogos, os atletas brasileiros tiveram a melhor participação da nossa história, ao conquistar seis medalhas de ouro, 10 de prata e seis de bronze. Essas conquistas nos colocaram entre as 24 maiores potências paraolímpicas do mundo.

Tomando estas três áreas de atuação sociocultural, como pontos fundamentais para a educação inclusiva que reflete a acessibilidade tanto o mercado de trabalho, quanto o esporte e a arte devem estar intrinsecamente ligados a preocupação da escola. A inclusão na educação deve ser pautada numa multiplicidade de fatores que garantam o sucesso de seus educandos. Assim sendo, pensar em um espaço escolar que atente para as necessidades socioculturais, psicoemocionais assim como a vida deste educando nos ambiente extraclasse é um desafio para todos os participantes deste espaço: educadores, gestores, funcionários, familiares profissionais especializados (fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos), dentre outros.

A educação inclusiva não significa apenas inserir o educando com alguma deficiência nas classes regulares de ensino, mas efetivar seu pleno convívio em sua comunidade dentro e fora do ambiente escolar. Promover acessibilidade para uma educação inclusiva requer um esforço maior de todos os envolvidos: promover passeios em vias públicas com os educandos, inserir atividades que estimulem o esporte e as linguagens artísticas (dança, teatro, música e artes plásticas) são alguns exemplos de possibilidades de atuação dos professores para buscar desenvolver melhor as potencialidades dos educandos.

A escola enquanto espaço de ensino e aprendizagem precisa ampliar os conceitos de inclusão e de acessibilidade. Quando se defende uma escola inclusiva parte-se do princípio de que todos os alunos com deficiência devem estar colocados na classe regular. No entanto, o que se percebe é uma prática que por vezes não se atenta para os instrumentos que de fato tornem este educando incluso no processo de aquisição e apropriação dos saberes escolares. A inclusão não deve ser somente um desejo teórico dos que fazem a escola, mas sim uma prática constante que envolva todas as pessoas em todos os lugares dos quais fazem parte da vida cotidiana do aluno.

A acessibilidade, por sua vez, não significa apenas remover as barreiras arquitetônicas, mas sim todo e qualquer entrave no pleno acesso aos equipamentos socioculturais, educativos e de lazer. Eliminar estas barreiras é de fato um desafio da escola. Existem neste sentido instrumentos importantes para serem observados e tomados como aliados na conquista da construção de uma educação que reflita e atenda melhor seus alunos. Além da preocupação com a formação inicial e continuada dos professores, das adaptações curriculares e metodológicas, do aporte legal. Faz-se necessário que o professor busque também apoio nas tecnologias assistivas.

Para Galvão Filho e Damasceno (2002), “as barreiras causadas pela deficiência” podem ser eliminadas por meio da tecnologia assistiva, isto é, através de recursos materiais e serviços humanos, que compreendem os profissionais de diferentes áreas de atuação, tais como: médicos, enfermeiros, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, psicólogos etc.

Entende-se então que não é a deficiência causadora das barreiras, mas, ao contrário, as barreiras sociais, políticas, arquitetônicas, comportamentais, atitudinais e ideológicas são causadoras das deficiências. Uma pessoa com deficiência física, por exemplo, torna-se ainda mais deficiente quando não exerce plenamente o seu direito de ir e vir, sendo prejudicada, sobretudo, na sua cidadania. Este argumento é extremamente válido quando pensamos na situação do deficiente visual, bombardeado a todo o momento por informações iminentemente visuais, especialmente nos contextos escolares e acadêmicos.

De acordo com Paul Hunt (1960 *apud* DINIZ 2007), numa perspectiva marxista, o deficiente é aquele que se torna aliado dos processos sociais, e conseqüentemente educacionais, não em razão de sua limitação física, mas, sobretudo, em razão das “deficiências” da política e da sociedade, que admitem apenas a deficiência como um aspecto individual e não propriamente social.

Esta proposta de Hunt (*op. cit.*) foi extremamente revolucionária, visto que ela retirou a carga de opressão que recaía sobre o indivíduo deficiente, reorientando o conceito de deficiência em forma de responsabilidade social para o Estado, que passou, na década seguinte, a enxergar a deficiência numa perspectiva da diversidade humana.

As barreiras atitudinais, ou seja, aquelas referentes aos comportamentos preconceituosos em relação às pessoas com deficiências, são as que muito contribuem para anulação das potencialidades do educando com deficiência, visto que é a partir do olhar do outro que vamos formando nossas concepções de mundo e de nós. Neste sentido o indivíduo constrói suas características identitárias muito em função do que lhe é transmitido pela concepção do outro em relação de si mesmo, assim sendo esta influência pode ser positiva para o sujeito ou ainda negativa. Os profissionais que trabalham no espaço escolar devem ter noção sobre os reforços negativos que o senso comum carrega e que por vezes transmite para os indivíduos com deficiência, definindo elementos que vão constituir a auto-imagem dos mesmos.

Desta maneira, verifica-se que uma maior integração poderia ser favorecida por meio de atividades que objetivassem resgatar, nas pessoas com deficiências, sentimentos positivos de dignidade e auto-estima. Assim, um exemplo disto é a prática de atividade física, atividades artísticas, que pode se constituir num momento privilegiado de estimulação e percepção das potencialidades do ser humano com deficiência, servindo como estímulo para integrar os aspectos constitucionais da auto-imagem. Nesse entendimento, a prática não necessita valorizar demasiadamente os aspectos técnicos, mas servir como um estimulador da auto-imagem da pessoa, proporcionando reconhecimento social por meio das mudanças de comportamento, gerados pela experiência de conseguir superar dificuldades e, desse modo, poder estimular atitudes de inclusão da pessoa com deficiência. Entende-se que a pessoa com deficiência parece obter benefícios em suas capacidades funcionais, fato que pode otimizar sua percepção relacionada a autoimagem, favorecer relações inter-pessoais e contribuir para uma construção ou até mesmo a modificação positiva de sua autoimagem.

O estímulo às potencialidades e o desejo da pessoa viver o mais independentemente quanto lhe for possível, deve começar desde muito cedo para os nascidos com deficiência, e fazer parte de uma conscientização permanente das pessoas que prestam cuidados significativos, tanto no ambiente familiar quanto no espaço escolar. Portanto, isto deve começar em casa e continuar a ser estimulado na escola e pela sociedade em geral. Tornarmo-nos conscientes das questões relacionadas a essa auto-determinação, que incorpora independência e auto-suficiência como fatores que contribuem para todo o processo de adaptação. São práticas que constituem um primeiro passo essencial a ser dado pelas famílias que recebem seu filho com deficiência ao meio social no qual estarão inseridos e aos profissionais envolvidos na escola.

Ao alcançar esta aceitação, as pessoas com deficiência descobrem que a vida deles são superações de obstáculos. Por isso, precisam estar sempre trabalhando a sua autoestima, que representa uma importante ferramenta de enfrentamento e adaptação a realidade. Portanto, conclui-se afirmando que

para se defender a acessibilidade dentro de uma perspectiva da escola inclusiva faz-se necessária uma atenção maior ao contexto sociocultural, político, psicoemocional, familiar, profissional, psicomotor, ampliando cada vez mais as áreas de atuação e de preocupação da escola para promover a inclusão da pessoa com deficiência. Entendendo ainda o conceito de acessibilidade como preocupação da escola em todo o contexto da vida profissional, educacional, psicoemocional, política, sociocultural, buscando alternativas para apontar soluções na derrubada de barreiras dentro e fora do espaço físico da escola.

### **ACCESSIBILITY TO INCLUSIVE EDUCATION: A PERSPECTIVE BEYOND THE WALLS OF SCHOOL**

**ABSTRACT** — *The concept of accessibility must be considered from a perspective that considers the entire context of the everyday life of learners with sensory physical and mental disability, among others. The barriers around the school, sometimes are so significant as those in the environment of the classroom. Therefore, we must extend this issue beyond the school walls, since they promote autonomy and independence of disabled students in order to allow them mechanisms for overcoming their especial needs daily lives. Ensure the ingress and stay of the student inside the classroom is also to consider the barriers of social, economic, religious, and ethnic order, as well as those described in legislation, such as communication, architectural, urban and attitudinal aspects. Elements such as art, sport and assistive technology are fundamental to increase the educational resources to reduce social emotional and attitudinal barriers in the context of the classroom.*

**KEY WORDS:** *Accessibility. Inclusive Education. Disabilities.*

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 8213, de 24 de Julho 1991. Consolida a legislação que dispõe sobre os Planos de Benefícios e Custeio da Previdência Social e sobre a organização da Seguridade Social e dá outras providências. Brasília, DF, 24 de julho de 1991. Disponível em: < [http://www.areaseg.com/normas/leis/lei\\_8213.html](http://www.areaseg.com/normas/leis/lei_8213.html)>. Acesso em 23 nov. 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em 23 nov. 2010.

BRASIL. Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000 e 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 2 de dezembro de 2004. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm)>. Acesso em: 23 nov. 2010.

DINIZ, Débora. O que é deficiência. São Paulo: Editora Brasiliense; 2007. (Coleção Primeiros Passos).

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 9 ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981.

FREITAS, *Alessandro et. al.* Implantação de grupos de trabalho com Dança em Cadeira de Rodas. In: FERRIRA, Eliana Lúcia; TOLOCKA, Rute Estanislava. **Anais do Simpósio Internacional Dança em Cadeira de Rodas**. Campinas: UNICAMP/FEF: CBDCCR, 2002. Disponível em: < <http://www.cbdc.org.br/wp-content/uploads/anaisII.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2010.

GALVÃO FILHO, Teófilo A.; DAMASCENO, Luciana L. As novas tecnologias e a tecnologia assistiva: utilizando os recursos de acessibilidade na educação especial. Fortaleza, **Anais do III Congresso Ibero-americano de Informática na Educação Especial**, MEC, 2002.

GLAT, R.; MACHADO, K.; BRAUN, P. **Inclusão Escolar** (2006). Disponível em: <[http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros\\_artigos/pdf/anais\\_pestalozzi.pdf](http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros_artigos/pdf/anais_pestalozzi.pdf)>. Acesso em: 23 nov. 2010.

GODINHO, Francisco. Conceito de Acessibilidade. Disponível em: <<http://www.crea-go.org.br/site/acessibilidade/>>. Acesso em: 9 jan. 2010.

*Sitientibus*, Feira de Santana, n. 44, p. 113-127, jan./jun. 2011

IBGE. Censo Demográfico de 2000. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 23 nov. 2010.

RODRIGUES, David. Dez idéias (mal) feitas sobre a Educação Inclusiva. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**, São Paulo: Summus Editorial, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi (2004). **Acessibilidade: Uma chave para a inclusão social**. Disponível em: <[http://www.lainsignia.org/2004/junio/soc\\_003.htm](http://www.lainsignia.org/2004/junio/soc_003.htm)>. Acesso em: 23 nov. 2005.