

ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO ESCOLAR: ESTUDO SOBRE AS BARREIRAS QUE DIFICULTAM A INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM UMA ESCOLA DA CIDADE DO RECIFE

Ana Carol Pontes de França¹
Fabiana de Souza e Silva Dantas²
Rafaella Asfora Siqueira Campos Lima³

RESUMO

O acesso das pessoas com deficiência no âmbito educacional vem crescendo. No entanto, para assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem para todos, é crucial o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. Para tal, a eliminação de barreiras e a garantia da acessibilidade em suas múltiplas dimensões, precisa se efetivar. Quanto ao método, foram realizadas observações não participantes em uma escola da rede municipal da cidade do Recife. Trata-se de um estudo preliminar que teve como objetivo identificar como a educação inclusiva está presente na prática docente e curricular do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Nesse contexto, optou-se pela pesquisa qualitativa a fim de entender como ocorre o fenômeno investigado, bem como as circunstâncias e características em que ele ocorre. Adotando como referência a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015) e com base nas observações realizadas foi possível avaliar, entre outros aspectos, as barreiras: (1) arquitetônicas; (2) nas comunicações e na informação; (3) atitudinais; e (4) tecnológicas que dificultam a inclusão das pessoas com deficiência no âmbito escolar. A partir dos resultados obtidos, foram identificadas barreiras que se configuram como um impedimento à inclusão. Considera-se que essas barreiras dificultam e até impossibilitam a participação e aprendizagem das pessoas com deficiência de modo que as mesmas possam exercer, em condições de igualdade, os direitos e liberdades fundamentais garantidos pela Constituição Cidadã. Como consequência foram identificadas oportunidades de melhoria, as quais foram elencadas como recomendações e propostas de intervenção, com o intuito de proporcionar experiências educacionais inclusivas.

Palavras-chave: Lei Brasileira de Inclusão, Pessoas com deficiência, Barreiras, Recomendações e propostas de intervenção.

INTRODUÇÃO

Segundo o IBGE (2023), os estudos mais recentes publicados com base na Pesquisa Nacional de Saúde – PNS, realizada em 2019, identificaram que 17,2 milhões de brasileiros (8,4% da população), com idade igual ou superior a 2 anos, possuem algum tipo de deficiência. Nessa pesquisa, a maior proporção de pessoas com deficiência estava na Região Nordeste (9,9% da

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, anacarol.franca@ufpe.br;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, fabiana.silvadantas@ufpe.br;

³ Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, rafaella.sclima@ufpe.br;

população), destacando-se entre as unidades da federação, os estados de Sergipe (12,3%) e da Paraíba (10,7%).

Em 2019, 14,5 milhões de domicílios no Brasil possuíam moradores com ao menos um tipo de deficiência, o que representava 19,8% dos domicílios pesquisados. Destes, 567 mil domicílios possuíam crianças com faixa-etária dos 2 aos 14 anos apresentando algum tipo de deficiência. (IBGE, 2023)

Essa faixa-etária corresponde às crianças em idade escolar que, nos moldes de uma educação inclusiva, precisam ser acolhidas e inseridas em escolas regulares. As escolas, por sua vez, precisam se adaptar às características, especificidades e demandas dos educandos, combatendo as situações discriminatórias.

Essa perspectiva, no entanto, ainda enfrenta muitos entraves, visto que, tradicionalmente, as escolas não eram pensadas para acolher a diversidade, o que dificultava as interações humanas a ponto de segregar e excluir minorias como as pessoas com deficiência.

Fazendo-se uma breve retrospectiva, é possível constatar que na época da publicação das “Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica”, o governo federal já chamava atenção para esse assunto ao afirmar que

Em todo o mundo, durante muito tempo, o *diferente* foi colocado à margem da educação: o aluno com deficiência, particularmente, era atendido apenas em separado ou então simplesmente excluído do processo educativo, com base em padrões de normalidade; a educação especial, quando existente, também mantinha-se apartada em relação à organização e provisão de serviços educacionais”. (BRASIL, 2001, p. 05, grifo do autor)

Ao longo dos anos, o termo “especial” também passou a ser criticado por alguns especialistas e caiu em desuso por destacar a deficiência invés da pessoa. Além desse aspecto, o termo também destacava como “especiais” apenas uma parcela das crianças quando, na verdade, deveria enfatizar uma educação de qualidade para todos, com igualdade de condições e oportunidades.

Nesse ínterim, cabe enfatizar o conceito de inclusão que, segundo Sasaki (2009, p. 1), consiste em:

[...] um paradigma de sociedade, é um processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana - composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos - com a participação das próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações.

Em resumo, a organização escolar dificulta a inclusão dos educandos com deficiência por não possibilitá-los vivenciar o ambiente escolar e, de modo abrangente, o espaço coletivo com autonomia suficiente para desenvolver a cidadania.

Ou seja, propor uma educação de qualidade para todos requer lutar por uma educação inclusiva em que todos sejam acolhidos e inseridos em escolas regulares. Contudo, o acesso e a permanência não bastam, pois para que o aproveitamento escolar aconteça faz-se necessário romper com os modelos que segregam e excluem as diferenças.

Para acolher as diferenças, as escolas precisam adaptar seus espaços e práticas às pessoas com deficiência de modo a proporcionar experiências educacionais inclusivas. Tal preocupação se efetiva de fato quando a escola prioriza a acessibilidade promovendo adequações arquitetônicas, no mobiliário, na comunicação, nas informações e nas sinalizações.

No Brasil, as lutas para proporcionar uma educação de qualidade para todos ainda são muito recentes, apesar de já sinalizadas desde a Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

Contudo, avanços significativos foram possíveis com a LBI 2015, Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015), que tanto preconiza o acesso e permanência da pessoa com deficiência à escola, como traz mudanças no que tange à educação.

Também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, a LBI 2015 entende e aplica a acessibilidade como

possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na

rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2015, p. 01)

Por meio da acessibilidade é possível então identificar e eliminar as barreiras à educação de modo a contribuir para a aprendizagem, permanência, independência e segurança dos educandos.

Nesses termos, as barreiras arquitetônicas são aquelas “existentes nos edifícios públicos e privados” (BRASIL, 2015, p. 02). Elas podem ser entendidas como barreiras físicas que representam problemas de acessibilidade na escola e, por sua vez, dificultam o acesso ou o uso do ambiente pela pessoa com deficiência como, por exemplo, problemas de dimensionamento, altura ou formato de mesas, pisos, portas, sanitários, bebedouros, torneiras, entre outros.

As barreiras nas comunicações e na informação podem ser entendidas como “qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação” (BRASIL, 2015, p. 02).

Já as barreiras atitudinais podem ser entendidas 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”. (BRASIL, 2015, p. 02). Elas envolvem “estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade que têm deficiência” (SASSAKI, 2009, p. 2).

Como exemplo de barreiras atitudinais podemos destacar a possibilidade da pessoa com deficiência ser considerada capaz de desenvolver-se apenas em nível primário, no espaço educacional. Como consequência disto, o currículo escolar é reduzido e não se faz a mediação pedagógica necessária, visto que acredita-se na impossibilidade de desenvolvimento para essas pessoas que são reduzidas a sua deficiência. Nesta circunstância, a pessoa com deficiência é vista apenas pelos seus impedimentos e não pelos seus talentos, habilidades e potencialidades nas diversas áreas do conhecimento, ocorrendo, assim, práticas pedagógicas que se baseiam no capacitismo. (CAVALCANTE, 2018)

Por fim, as barreiras tecnológicas são aquelas “que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias”. (BRASIL, 2015, p. 02)

Além das barreiras preconizadas pela LBI 2015, Sasaki (2009) alerta para a existência de mais três tipos de barreiras: a metodológica, a instrumental e a programática, as quais não foram objeto de análise neste estudo.

Considerando que as “barreiras à educação para as pessoas com deficiência são violações de seus direitos e representam dificuldades para o bem-estar e a vida plena, bem como para capacidades futuras, como inserção laboral, participação política, entre outras” (IBGE, 2023, p. 06), este trabalho buscou identificar os diferentes tipos de barreiras que dificultam a inclusão das pessoas com deficiência no convívio escolar. Especificamente, buscou-se identificar as barreiras (1) arquitetônicas; (2) nas comunicações e na informação; (3) atitudinais; e (4) tecnológicas, com o intuito de identificar os principais problemas de acessibilidade na escola.

No que tange à acessibilidade, a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015, p. 13) caracteriza esse conceito como um “direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social”. Para isso, dispõe sobre o desenho universal e adaptações razoáveis com atenção a aspectos arquitetônicos, de projeto, de instalações e equipamentos que atendam aos preceitos da acessibilidade.

Por essa razão, o uso de pistas visuais e táteis são bastante empregadas, não só em ambientes físicos, como para favorecer o acesso à informação e viabilizar a comunicação. Para compensar a ausência da fala e da escrita, métodos e recursos como a Tecnologia Assistiva - TA - podem ser utilizados.

Segundo Montenegro, Xavier e Lima (2021, p. 22), a acessibilidade comunicacional pode acontecer por meio da Comunicação Ampliada e Alternativa - CAA -, um tipo de TA que “abrange todas as formas de comunicação alternativas à fala, sendo usada para expressar pensamentos, necessidades, pedidos e ideias de pessoas com complexas necessidades comunicativas”. Para Glennen (1997 *apud* WALTER, ano, p. 02, grifos da autora), a CAA envolve “o uso de **gestos, língua de sinais, expressões faciais**, o uso de **pranchas de alfabeto** ou **símbolos pictográficos**, até o uso de sistemas sofisticados de **computador com voz sintetizada**”.

Dessa forma, é possível estimular o desenvolvimento funcional por meio da aquisição e do desenvolvimento de habilidades comunicativas das mais simples às mais complexas (exº:

atenção compartilhada, ampliação do vocabulário, construção de frases e construção de narrativas).

Para dar conta das especificidades no ensino regular, a escola precisa desenvolver ações adaptativas para uma flexibilização do currículo, para que ele se efetive adequando-se às características individuais sem perder de vista uma educação de qualidade para todos. (WALTER, 2000)

Para o MEC/SEESP/SEB (1998 *apud* WALTER, 2000), as adaptações curriculares ocorrem em três níveis:

- Adaptações no projeto pedagógico (currículo escolar);
- Adaptações ao currículo da classe (ano de ensino); e
- Adaptações individualizadas do currículo.

A partir dos problemas identificados, pode-se pensar numa relação pessoa com deficiência-escola com maior segurança, conforto, eficácia e eficiência. Em outras palavras, a identificação das barreiras possibilita a identificação dos problemas que dificultam e até impossibilitam que as pessoas desfrutem do ambiente escolar sem restrições, de modo que a pessoa com deficiência possa exercer, em condições de igualdade, os direitos e liberdades fundamentais garantidos pela Constituição Cidadã.

As oportunidades de melhoria, identificadas a partir deste estudo, foram elencadas como recomendações e propostas de intervenção e apresentadas na discussão, cujas modificações sugeridas têm como finalidade proporcionar experiências educacionais inclusivas.

METODOLOGIA

Este trabalho teve origem em um estudo qualitativo realizado em uma escola municipal localizada na cidade do Recife, na qual buscou-se identificar como a educação especial e a educação inclusiva estão presentes na prática docente e curricular do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

Tendo em vista que o contexto educacional é bastante complexo, optou-se pelo método do estudo de caso devido essa estratégia de pesquisa possibilitar tanto a investigação

empírica quanto a identificação de aspectos subjetivos. Além disso, o estudo de caso permite investigar as particularidades do fenômeno, o que torna esse método adequado para investigar problemas práticos. (LÜDKE; ANDRÉ, 2018)

Como os fenômenos educacionais são complexos, situados histórica e culturalmente, acompanhando as transformações sócio-político-econômicas do contexto, optou-se por este tipo de investigação por ela se aproximar das práticas cotidianas dos educadores.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa tanto enriquece o trabalho pedagógico quanto fornece subsídios para melhor entender como ocorre o fenômeno objeto de estudo, bem como em que circunstâncias e com quais características ele ocorre.

Nesse sentido, buscou-se identificar e tecer relações entre as práticas pedagógicas e os aspectos constitutivos da cultura escolar de modo a entender os aspectos relacionados à prática inclusiva.

No que tange à acessibilidade, foco deste trabalho, os problemas na escola foram identificados e categorizados com base nos tipos de barreiras (arquitetônicas; nas comunicações e na informação; atitudinais; e tecnológicas) cujas nomenclaturas adotadas foram definidas nos termos da lei com base no Estatuto da Pessoa com Deficiência. (BRASIL, 2015)

Face ao exposto, alguns questionamentos nortearam este estudo, a saber: Como o currículo se materializa na escola inclusiva? Como é concebida a pessoa com deficiência no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?; Que materiais a escola dispõe para trabalhar a inclusão da pessoa com deficiência? Como o currículo se traduz na didática? Como se dá a inclusão da pessoa com deficiência na prática curricular? Existem pessoas com deficiência no quadro de funcionários e professores da escola? A comunidade participa das ações inclusivas?

A partir de tais questionamentos foi possível refletir sobre a acessibilidade e a inclusão na escola campo de observação. Com base nos registros fotográficos e escritos e na entrevista realizada com a professora do Atendimento Educacional Especializado - AEE, buscou-se identificar os problemas de acessibilidade, que foram elencados à luz da Lei Brasileira de Inclusão - LBI. (BRASIL, 2015).

RESULTADOS

Na escola, as interações humanas, bem como as relações das crianças com o serviço público e com a cultura escolar podem ou não favorecer a superação das dificuldades (visuais, auditivas, motoras, mentais), possibilitando ter ou não ter independência.

Com base no anteriormente exposto, os problemas de acessibilidade identificados neste estudo foram elencados a partir dos tipos de barreiras, identificadas e especificadas conforme se segue:

Arquitetônicas: sinalização; corredores; ventilação; mesas; escadas; pisos; portas; sanitários; bebedouros; e torneiras.

Nas comunicações e na informação: letras ampliadas; estratégias de comunicação com imagens e fotografias; braille; sinalização e orientação em libras; vídeo com legenda; mapas táteis; pranchas de leitura; livro didático; materiais didáticos; plano de aula dos professores; projeto político-pedagógico (PPP) da escola.

Atitudinais: preconceitos; estereótipos; omissões; capacitismo.

Tecnológicas: mesa interativa desativada; ausência de *laptops* e *tablets* com leitor de tela e lupa virtual; ausência de impressora em braille.

Com base nas barreiras identificadas foi possível descrever as principais dificuldades encontradas pelas pessoas com deficiência.

DISCUSSÃO

As recomendações e o projeto de intervenção aqui proposto teve como finalidade promover a acessibilidade a partir de uma ética do cuidado na relação com as pessoas com deficiência.

Com base no Projeto Político Pedagógico - PPP - pôde-se constatar que a escola tem como preocupação diminuir as barreiras arquitetônicas e promover a adequação e flexibilização do currículo para que as crianças com deficiência tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem dos demais estudantes.

É importante frisar que o planejamento das ações sob a responsabilidade da escola precisa envolver a família, o que ajudará a mitigar muitas das barreiras comunicacionais na relação aluno-professor-família-comunidade.

Além disso, a escola observada lida constantemente com situações que envolvem barreiras atitudinais por parte das famílias, dos professores e dos alunos. Cabe destacar que esse tipo de barreira é o mais difícil de eliminar, posto que envolvem valores construídos historicamente que precisam ser ressignificados.

Além das barreiras atitudinais, também pôde-se observar que os recursos pedagógicos precisam ser desenvolvidos para que o aluno com deficiência participe das atividades propostas em sala de aula. Porém, nem sempre o professor especialista e o professor regular conseguem preparar o recurso pedagógico a tempo de determinado assunto ser trabalhado em sala de aula. Neste caso, uma possível solução seria integrar estagiários, no espaço escolar, para ajudar na preparação de recursos pedagógicos, de modo a contribuir com a acessibilidade.

Outro aspecto importante é o currículo reduzido, que não promove o desenvolvimento do estudante. É essencial que o currículo adaptado e flexível, a ser elaborado para a criança com deficiência, não se configure num currículo reduzido.

Cabe aqui alertar que tais situações são influenciadas por uma perspectiva capacitista, como se a criança com deficiência não fosse de fato capaz de aprender. Uma forma de superação dessa perspectiva retrógrada são as intervenções pedagógicas inclusivas. Nesta discussão são apresentados alguns exemplos, aqui identificados como propostas de intervenção.

A proposta de intervenção teve como objetivo instrumentalizar os professores para uma prática pedagógica inclusiva que possibilite uma aprendizagem significativa, que faça sentido para o educando, que tenha qualidade e que favoreça uma maior independência, o que pode contribuir, inclusive, para um sentimento de valorização e realização pessoal.

Quadro 1. Proposta de intervenção, ações e período com foco na acessibilidade em contexto escolar.

ACESSIBILIDADE		
Proposta de Intervenção	Ações	Período

<p>Para crianças cegas ou com baixa visão: Trabalhar com sequências didáticas de modo que o conhecimento seja associado a estratégias concretas (por exemplo: uso de sons; uso de maquetes; objetos, figuras e números com texturas, relevo; livros do tipo pop-up com efeitos tridimensionais). Além destes, também podem ser utilizados materiais como: lupas, pranchas de leitura, cadernos com pautas (linhas) largas, lápis 6B e luminária.</p> <p>Para as crianças com perda total de visão, disponibilizar uma bengala para a locomoção, um reglete e uma punção (para escrita em <i>braille</i>), um soroban, para cálculos matemáticos e um <i>notebook</i> ou <i>tablet</i> com leitor de tela.</p>	Formação continuada com os professores.	<p>Permanente</p> <p>A partir de maio de 2023.</p>
<p>Para crianças surdas ou com dificuldades de audição: Trabalhar com sequências didáticas que possibilitem o letramento de crianças surdas que será trabalhado com a língua brasileira de sinais, libras, de modo interdisciplinar com a disciplina de língua portuguesa, além de outras matérias para que o conhecimento faça sentido para a criança. Uma estratégia que pode ser empregada é a dança com crianças surdas⁴.</p>	Formação continuada com os professores.	<p>Permanente</p> <p>A partir de maio de 2023.</p>
<p>Para crianças com deficiência intelectual: Trabalhar com sequências didáticas que possibilitem a formação em grupo e estimulem a interação entre os participantes. Sensibilizar as crianças para respeitar o ritmo de cada um e para auxiliar aqueles que apresentarem dificuldade na execução da tarefa. Explicar que algumas crianças têm mais facilidade com certas matérias em relação a outras, que há diferentes tipos de inteligência (considerar a perspectiva das inteligência múltiplas) e que cada criança vai se destacar em um tipo de inteligência em detrimento de outro.</p>	Formação continuada com os professores.	<p>Permanente</p> <p>A partir de maio de 2023.</p>
<p>Para crianças cadeirantes ou mobilidade reduzida: Proporcionar experiências com sons, músicas e movimentos (por exemplo, práticas desportivas⁵), para que as crianças deficientes/com limitações motoras possam interagir com as demais crianças. Trabalhar essas experiências interdisciplinarmente, com outras matérias, a partir de sequências didáticas.</p>	Formação continuada com os professores.	<p>Permanente</p> <p>A partir de maio de 2023.</p>
<p>Rodas de diálogo para sensibilização do corpo docente, funcionários e comunidade atendida pela escola.</p>	Essa ação pode ser promovida em reuniões pedagógicas, reunião de pais e em eventos da escola.	<p>Permanente</p> <p>A partir de maio de 2023.</p>

Fonte: As autoras.

4

<https://novaescola.org.br/entrar?voltar=/conteudo/1760/musica-e-danca-ajudam-a-incluir-deficientes-auditivo>

⁵ <https://www.efdeportes.com/efd119/atividades-inclusivas-na-educacao-fisica-escolar.htm>

Ainda que não tenha sido foco nas análises deste estudo, recomenda-se a realização de estudos futuros que considerem as dimensões metodológica, instrumental e programática da acessibilidade. (SASSAKI, 2009)

Nesse sentido, justifica-se analisar a acessibilidade numa dimensão programática, com o intuito de eliminar as barreiras invisíveis/implícitas presentes nas políticas públicas, normas, regulamentos, etc, que dificultam e até impedem as pessoas de se utilizarem dos serviços educacionais, bem como dos serviços de trabalho, lazer e entretenimento.

Em linhas gerais, as mudanças nas políticas públicas têm contribuído para consolidar a participação e a independência das pessoas com deficiência. No que tange às escolas municipais, recomenda-se analisar as barreiras das políticas de ensino da rede municipal.

A análise da acessibilidade numa perspectiva instrumental é recomendada devido à importância do uso de variados instrumentos para a aquisição da escrita, para a leitura, para a pesquisa, para a psicomotricidade e para atividades da vida diária, que possibilitem uma maior independência da criança com deficiência.

Por fim, recomenda-se analisar a acessibilidade numa dimensão metodológica de modo a verificar a adequação de métodos e técnicas de trabalho e de execução de tarefas e como essas adequações repercutem no comportamento e no desenvolvimento das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste estudo pôde-se verificar que faz-se necessário considerar diversos fatores e intervir em múltiplos aspectos para que a inclusão de fato ocorra.

Ainda que se precise de um tempo para que o Sistema Educacional Inclusivo seja de fato implementado e colocado em ação na escola, pode-se dizer que as experiências vivenciadas bem como as desconstruções de estereótipos e preconceitos com base na mudança da cultura escolar pelo respeito à diversidade são de fundamental importância tendo em vista o fortalecimento da prática inclusiva.

AGRADECIMENTOS

Ao corpo docente e ao corpo técnico da escola campo de observação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial - MEC, 2001. 79 p.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Lei 13.146/15. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm> Acesso em 03 fev 2023.

CAVALCANTE, T. C. F. **Reflexões sobre a alfabetização do estudante com deficiência intelectual**. In: Lima, R. A.; Cavalcante, T. C. F.; Sousa, W. P. A. (Orgs.) Práticas pedagógicas em educação inclusiva: compartilhando experiências [recurso eletrônico]. Recife: Editora UFPE, 2018.

IBGE. Pessoas com deficiência e as desigualdades sociais no Brasil. **Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica**. n. 47. Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101964_informativo.pdf> Acesso em 14 fev 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

MONTENEGRO, A. C. A.; XAVIER, I. A. L. N.; LIMA, R. A. S. C. **Autismo comunica: comunicação alternativa promovendo acessibilidade comunicacional**. In: Relatos de experiências em fonoaudiologia [recurso eletrônico] / organizadores : Ana Nery Araújo, Jônia Alves Lucena, Luciana Studart-Pereira. – Recife : Ed. UFPE, 2021.

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.

WALTER, C. C. F. **A comunicação alternativa no contexto escolar: inclusão de pessoas com autismo**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Rio de Janeiro, 2000. Disponível em <<https://docplayer.com.br/1588875-A-comunicacao-alternativa-no-contexto-escolar-inclusao-de-pessoas-com-autismo-1.html>> Acesso em 03 fev 2023.