

Sensory Trail: An Inclusion Strategy

Trilha Sensitiva: Uma Estratégia de Inclusão

André Melo^{1,2}, João Garrido¹, Rafael Carolo¹

¹ Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – *Campus Planaltina*

Abstract

The social inclusion requires factors that comprise the awareness of the people, the educational institutions and the general society. The schools play an essential role in the development of social inclusion, specially for its focus on students training as citizens. The aim of this study was to diagnose and sensitize the student community of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Brasília-*Campus Planaltina* regarding to the differences and social inclusion. This is a cross-sectional study with a quantitative approach and comprised a sample size of 238 students of both genders with an averaged of 16.60 ± 0.81 years old that were enrolled in a technical course at the intermediate level and presenting a rate of school attendance above 80%. The intervention strategy was developed on a place built in the school garden called Sensitive Trail, where the participants of the study were elicited to experience and reflect about social inclusion, then completing a questionnaire based on Likert scale. In conclusion, this pedagogical methodology can be a tool of sensitization to the promotion of social at school.

Keywords: Social inclusion; Awareness; Respect for differences; Education.

Resumo

A inclusão social requer fatores que englobam uma conscientização das pessoas, das instituições educativas e da sociedade de um modo geral. As escolas são importantes nesse processo, especialmente por desenvolverem programas de educação para a cidadania visando a formação dos alunos como indivíduos participativos. O objetivo desse estudo é diagnosticar e sensibilizar a comunidade estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília-*Campus Planaltina*, acerca do respeito pelas diferenças e a inclusão social. Este estudo é transversal e compreende uma abordagem quantitativa, contando com a participação de 238 alunos de ambos os sexos, tendo como média de idade $16,60 \pm 0,81$ anos, matriculados num curso técnico de nível médio com frequência escolar acima de 80%. A estratégia de intervenção localizou-se num espaço construído no jardim da escola e denominado Trilha Sensitiva, onde a vivência culminou com o preenchimento de um questionário baseado na escala de *Likert*. Concluiu-se, com base nos resultados, que esta metodologia pedagógica pode ser uma ferramenta de sensibilização e de promoção da inclusão social no meio escolar.

Palavras-chave: Inclusão Social; Consciência; Respeito pelas diferenças; Educação.

Introdução

As pessoas com deficiência fazem parte de um segmento da sociedade que, quase sempre, tem os seus direitos ignorados enquanto cidadãos. A maioria vive à margem da sociedade, limitada e condicionada ao Benefício de Prestação Continuada-BPC pago pelo governo federal brasileiro. No passado, observou-se com frequência, uma segregação deliberada por parte de empresas, instituições públicas e comunidade em geral, mas verifica-se que essa tendência tem sido revertida pela tomada de posições promotoras da inclusão social de indivíduos com deficiência, seja por meio de medidas legais ou outras de cunho local. No Brasil existem leis de cotas que contemplam a pessoa com deficiência. A lei nº 8.213, sancionada em julho de 1991, no seu Art. 93, obriga as empresas com 100 ou mais empregados a preencher de 2% a 5% dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas com deficiência (Planalto, 2018).

Para além dos direitos adquiridos e garantidos pela legislação, as pessoas com deficiência precisam de uma sociedade menos preconceituosa e mais inclusiva. No desenvolvimento das competências sociais, os adolescentes de um modo geral, representam uma fase ideal de modelagem de concepções que capacitarão as sociedades do futuro. No período dos 12 aos 18 anos, categorizado como adolescência, verifica-se a maturação das competências sociais, pois como defende Corte-Real (2011, p. 113) “sabemos que é nesta fase que se alicerça muito do futuro de cada um de nós. Em síntese, podemos referir que estamos perante uma etapa da vida humana com contornos diferentes de qualquer outra em que, a par de todas as transformações e instabilidades do foro psicológico, acontece um conjunto enorme de transformações biológicas...”

A escola, enquanto espaço formador do aluno, em especial do adolescente, desempenha um papel fulcral no desenvolvimento das suas competências e responsabilidades sociais. É ao nível do sistema escolar, que as interações estruturantes de personalidade se dão eficazmente, e que as modificações positivas se operam no âmbito social. Hellison (2016) referindo-se ao modelo de desenvolvimento da responsabilidade pessoal e social, por ele criado, sugere para o desenvolvimento positivo dos jovens, ações relacionadas com a vida dos mesmos, dando destaque às aprendizagens integradas e não acrescentadas, para que se possa alcançar uma formação mais integral, independente da área. Pereira and Shigunov (1993) sustentam que a promoção do desenvolvimento integral do educando se faz presente nas mais variadas áreas educacionais e tem sido pauta de discussão pelas concepções de educação em geral. O desenvolvimento integral do educando está intimamente ligado à formação para a cidadania, sendo a própria convivência que o ambiente escolar naturalmente proporciona, um fator de importância relevante neste processo educacional.

A cultura da convivência prepara os alunos para a vida, combinando a aprendizagem das disciplinas do domínio

do conhecimento referentes à sua formação académica com a das relações sociais e interpessoais, as quais terão uma importância vital no exercício da profissão, bem como na vida pessoal. Consequentemente, é este o papel das instituições de ensino como um todo. A missão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília-IFB é oferecer ensino, pesquisa e extensão no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, por meio da inovação, produção e difusão de conhecimentos, contribuindo para a formação da cidadania e o desenvolvimento sustentável, comprometidos com a dignidade humana e a justiça social (IFB, 2016).

A essência da missão do IFB é provocadora no sentido de despertar para uma educação menos tradicional e mais transformadora, com o desenvolvimento da ciência sem perder de vista o exercício da cidadania. Essa preocupação é corroborada por Colangeli and da Silva Mello (2018, p. 135) quando defendem que “o professor precisa pensar em educação para cidadania, não ficando preso apenas aos conteúdos, mas com o exercício da mesma”.

Neste sentido, e dada a carência de reflexão no campo da inclusão social, foi criada uma estratégia de intervenção para a comunidade escolar do IFB-Campus Planaltina, que se denominou de Trilha Sensitiva. Esta foi projetada para servir de reflexão e conscientização acerca do respeito ao próximo, com ênfase nos direitos das pessoas com deficiência, e foi concretizada com o reaproveitamento de recursos da própria escola, pois como refere Ainscow, da Costa, Paes, and Cotrim (1998, p. 153), “uma estratégia eficaz para o progresso educativo numa escola consiste na utilização dos diversos recursos de que ela dispõe”.

Trata-se de um projeto onde se criou um espaço inclusivo e democrático para o exercício da cidadania, procurando com este estabelecer um ambiente escolar mais democrático e de convívio salutar frente às diferenças, na perspectiva de que a sensibilização e os conhecimentos adquiridos possam ser transportados para a sociedade pelos educandos no final do percurso académico.

No seguimento desta implementação, procurou-se perceber qual o impacto que esta estratégia teria nas percepções dos alunos, no que respeita à inclusão social e ao respeito pelas diferenças de pessoas com deficiência no meio escolar.

Metodologia

Considerando que a pesquisa foi realizada num dado momento da vida dos participantes, com base nas suas experiências, conhecimentos e concepções de ideias pré adquiridas, em conjunto com as vivenciadas na Trilha Sensitiva, optou-se pelo estudo transversal. Uma vez que o estudo envolveu a participação de seres humanos, foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para ser lido e assinado por todos os participantes. O TCLE foi assinado pelos

representantes legais dos menores de idade. O estudo e todo o seu protocolo foram submetidos ao Comité de Ética.

Participantes

Entre estudantes do ensino técnico e superior, o corpo discente do IFB-Campus Planaltina estava composto por um universo de 695(N) estudantes. Com a delimitação do estudo procedeu-se ao encaminhamento do convite para participação às turmas do curso técnico, as quais são compostas por estudantes adolescentes. Após uma seleção aleatória das turmas, foi atingido o grupo da amostra com 8 turmas, correspondendo a um total de 238(n) estudantes que obedeceram aos seguintes critérios de inclusão e exclusão.

Critério de inclusão:

- aluno de curso técnico do IFB-Campus Planaltina.

Critério de exclusão:

- aluno de curso técnico do IFB-Campus Planaltina com taxa de absentismo escolar superior a 20% da carga horária geral nas unidades curriculares.

Instrumento

Para verificar a perceção dos alunos em relação à inclusão social e ao respeito pelas diferenças, foi utilizado um questionário elaborado com base na escala de *Likert* com cinco opções de resposta, 1 - discordo completamente; 2 - discordo em parte; 3 - nem concordo nem discordo; 4 - concordo em parte; 5 - concordo completamente.

Para a criação da Trilha foi necessário arrecadar material de sucata e itens comuns como papel, bambu, lápis, giz de cera, texto para reflexão, materiais com diferentes texturas como: garrafa de plástico; areia (sobra de construção); relva; serragem (resíduo de serralharia/carpintaria); pequenas pedras e sementes, além de outros materiais como arame, uma mesa, quatro cadeiras, objetos sonoros, plantas medicinais e aromáticas, pequenos animais de brinquedo, venda para os olhos e uma fonte com queda de água. Já de posse do material, a Trilha foi construída numa área de 42m², seguindo um percurso de 10m com curvas e desníveis altos e baixos, por onde foram distribuídos os materiais com diferentes texturas.

Procedimentos

Inicialmente, com o objetivo de gerar reflexão sobre a inclusão social, foi feita a leitura e discussão do texto “deficiências” do poeta brasileiro Mário de Miranda Quintana (Quintana, 2018), selecionado pelo primeiro autor deste estudo, tendo sido discutido e aceite pelos participantes, com base no seu conteúdo, o qual apresenta uma visão crítica sobre o conceito de diversas deficiências físicas e mentais. Em seguida, todos os participantes foram conduzidos até à Trilha, onde teriam de vender os olhos e descalçar-se.

O percurso foi preparado com os diferentes tipos de texturas de solo e um corrimão que servia de apoio e guia, sendo interrompido ao final de 10m. A partir daí, o participante deveria alcançar a fonte, orientado pelo som da queda de água e encher um recipiente. Por fim, foram conduzidos a uma mesa para a manipulação de vários objetos, onde teriam de explorar as características sonoras, aromáticas e de textura.

Todo o processo terminava com a remoção da venda dos participantes que, após reconhecerem cada objeto que haviam manipulado, responderam ao questionário de 5 questões.

Os dados obtidos através do referido questionário foram descarregados numa base de dados para uma análise estatística posterior, feita com recurso ao *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 25.

Resultados

Após a construção da base de dados, com base nas respostas aos questionários, foram produzidos os seguintes resultados:

De acordo com a Tabela 1, verificou-se que do universo de 238 sujeitos participantes do estudo, predominam os alunos do sexo masculino num total de 159, para 79 do sexo feminino.

Tabela 1 – Caraterização da amostra

	n(%)	Idade (anos)		
		Média/DP	Máx.	Min.
Escolaridade(1 ^a)*	123(52)	15,90±0,30	16	15
Escolaridade(2 ^a)*	77(32)	16,99±0,11	17	16
Escolaridade(3 ^a)*	38(16)	18,03±0,16	19	18
Masculino	159(67)	16,61±0,84	19	15
Feminino	79 (33)	16,61±0,82	18	15
Total	238(100)	16,60±0,81	-	-

Notas: DP=Desvio Padrão; n=amostra; *=série/curso técnico

Verificou-se ainda que, a média de idade dos alunos era de aproximadamente 17 (±1) anos, com um mínimo de 15 e um máximo de 19, correspondendo à faixa etária da adolescência, de acordo com o citado anteriormente. O gráfico 1 refere-se à 1^a questão (as pessoas com deficiência possuem os seus direitos consagrados em leis que nem sempre são respeitadas) e destaca-se por apresentar apenas duas, do total de cinco opções de respostas atribuídas a cada questão.

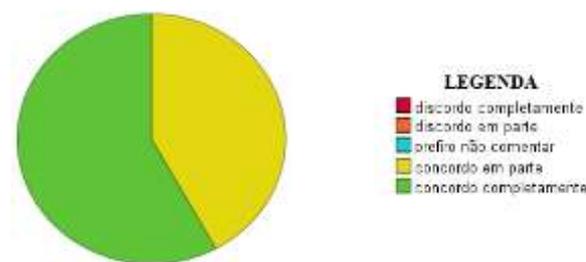


Gráfico 1 - as pessoas com deficiência possuem os seus direitos consagrados em leis que nem sempre são respeitadas

Constata-se no gráfico 1, que há um favorecimento positivo da percepção de que as pessoas com deficiência vivenciam desrespeito, mesmo havendo leis que as deveriam salvaguardar, com 57,98% a concordarem completamente com a afirmação, e 42,02% a concordarem em parte.

Já no gráfico 2, alusivo à 2ª questão (as leis existem, mas as pessoas com deficiência não estão habituadas a reivindicar os seus direitos) há menção de quatro do total das cinco opções de resposta.

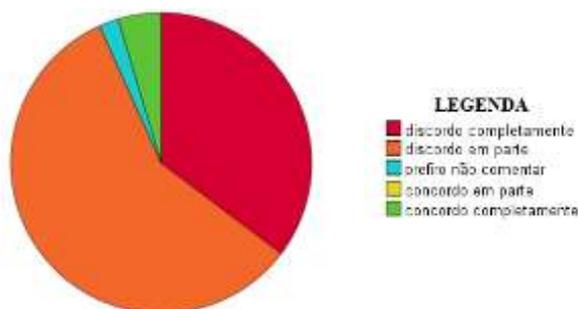


Gráfico 2 - As leis existem, mas as pessoas com deficiência não estão habituadas a reivindicar os seus direitos.

Quando questionados quanto à acomodação das pessoas com deficiência em reivindicar os seus direitos, é possível observar no gráfico 2 uma maior tendência dos alunos para acreditarem que elas reivindicam os seus direitos, sendo que 57,98% discordam em parte da afirmação e 35,29% discordam completamente. Resta no entanto, uma pequena percentagem de 4,62% e 2,10% que concorda completamente com a afirmação ou prefere não comentar, respetivamente.

O gráfico 3 corresponde à 3ª questão (o preconceito contra as pessoas com deficiência existe porque elas permitem que isso aconteça) e apresenta semelhança com o gráfico 1, no que se refere à presença de apenas duas, das cinco opções de resposta para a questão.

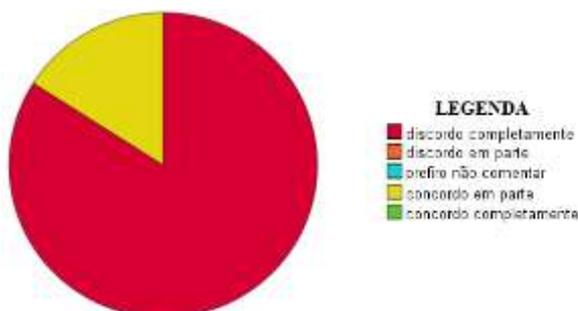


Gráfico 2 - o preconceito contra as pessoas com deficiência existe porque elas permitem que isso aconteça

Pode-se observar uma discordância no gráfico 3, no que

diz respeito à culpabilização das pessoas com deficiência pelo preconceito que existe para com elas, havendo assim uma tendência negativa de sensivelmente 84,03% dos que discordam completamente da afirmação, em comparação com apenas 15,97% dos que concordam em parte.

O gráfico 4 representa a 4ª questão (você concorda com a matrícula de pessoas com deficiência em escolas de ensino regular?), com quase total predominância de uma única opção de resposta.

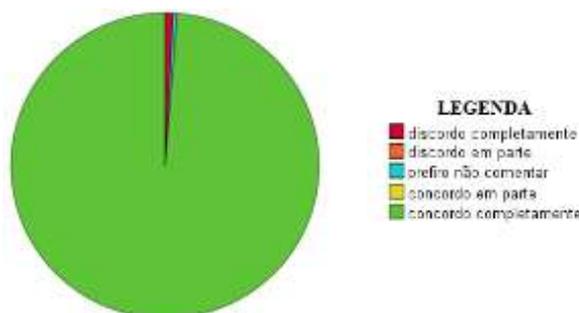


Gráfico 4 - Você concorda com a matrícula de pessoas com deficiência em escolas de ensino regular?

O gráfico 4 exibe a maioria dos alunos que concorda completamente com a matrícula de pessoas com deficiência em escolas de ensino regular, assim representando uma significativa aprovação de 98,74% sobre esta questão, denotando um bom grau de consciência acerca da inclusão social por parte dos sujeitos participantes do estudo. Ainda assim, existe uma minoria que discorda completamente (0,84%) ou prefere não comentar (0,42%).

O gráfico 5 relaciona-se com a 5ª e última questão (o convívio entre pessoas com e sem deficiência gera aprendizagem para ambas as partes), das cinco opções de resposta à questão, apenas uma não teve registo.

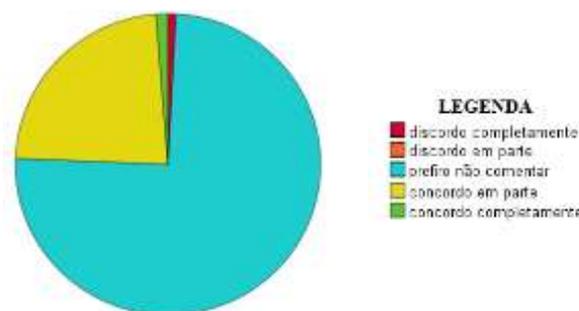


Gráfico 5 - O convívio entre pessoas com e sem deficiência gera aprendizagem para ambas as partes?

Verificou-se a maior abstenção quanto à afirmação de que o convívio entre pessoas com ou sem deficiência produz aprendizagens para ambas as partes (74,79%). Das respostas concretas, há uma tendência positiva, com os alunos a concordarem em parte (23,11%) e a

concordarem totalmente (1,26%), mas existindo uma percentagem residual que discorda completamente desta afirmação (0,84%).

Discussão

As reflexões geradas pela vivência na Trilha tiveram uma relativa influência nas respostas ao questionário, assumindo assim um importante papel, e também de diagnóstico para o desenvolvimento do estudo. Analisando a amostra, percebe-se que existe, de facto, um reconhecimento da existência de leis que deveriam assegurar os direitos dos cidadãos com deficiência, mas que a percepção geral é de que estas, na maioria das vezes, não são respeitadas pelos cidadãos e, principalmente, pelas instituições públicas. Esta é uma problemática discutida em diversos estudos (Barrozo et al., 2012; Borges, da Silva, & de Carvalho, 2018; da Fonseca & de Queiroz, 2018; Fraga & Sousa, 2009; Pimenta, 2018; Pozzoli, 2018) que abordam o desafio da inclusão social perante a dicotomia de que por um lado, percebem-se conquistas na esfera legal e por outro, a falta de sensibilidade e respeito das mesmas. Ou ainda a falta de preparação profissional para o atendimento dos estudantes com deficiência (Lima & Rocha, 2018; Pieczkowski & Naujorks, 2015). Soma-se a isto uma carência generalizada de ações concretas que possibilitem uma inclusão mais plena.

Considerando que o IFB-Campus Planaltina é o exemplo mais próximo que os alunos têm de instituição pública, a concordância unânime de que os direitos das pessoas com deficiência são desrespeitados demonstra a percepção de carências institucionais que poderão necessitar de reavaliação e de reposição estratégica para as ultrapassar neste universo em particular. Contudo, os mesmos alunos indicam uma grande percentagem de reconhecimento da capacidade de reivindicação de direitos por parte da pessoa com deficiência, o que poderá indicar que eles concordam que a pessoa com deficiência deverá ser a primeira promotora da luta pelos seus direitos, sendo um agente ativo do processo, ainda que sem o apoio da restante comunidade em que está inserido. A vivência na Trilha também reforçou esse ponto com a superação dos obstáculos encontrados ao longo do percurso, pois essa dinâmica gerou nos participantes uma sensação expressiva de autonomia.

Denotou-se pelas discussões geradas com a leitura inicial do texto “deficiências” citado nos procedimentos, que a luta pela reivindicação de direitos, por parte desta população, é algo que já vem sendo focado ao longo dos anos, capacitando as pessoas mais jovens com deficiência e com atitudes auto inclusivas. Apesar disso, as opiniões dividem-se quando se fala de preconceito, e de qual das partes terá culpa na perpetuação desse preconceito – pessoa com deficiência ou outros fatores. Apesar da grande maioria apontar para outros fatores, ainda existe uma percentagem significativa que aponta a culpa para a pessoa com deficiência. Esta questão poderá estar relacionada com o auto preconceito e a

auto segregação que, por vezes, se poderá observar na pessoa com deficiência.

Estudos evidenciam o favorecimento da aprendizagem na convivência entre pessoas com e sem deficiência no mesmo espaço de ensino (da Rocha Morgado et al., 2018; da Silva, 2018; de Lima & da Silveira Mazzotta, 2018). Por outro lado, Magnabosco and Souza (2018) denunciam a existência de preconceito que reforça a ação de estigma no relacionamento interpessoal, envolvendo estudantes com e sem deficiência. Cabe a escola desempenhar o seu papel na efetivação da inclusão social, e isso requer uma ação conjunta envolvendo gestores e professores (Lima & Rocha, 2018).

Com base nestas evidências, e remetendo diretamente para a realidade escolar da amostra, os alunos concordaram, quase unanimemente, com a possibilidade de matrícula de pessoas com deficiência no ensino regular, anulando a ideia da necessidade de existência de escolas especiais para esta população. Dois fatores podem ter contribuído significativamente para essa quase unanimidade de opinião dos participantes. O primeiro refere-se ao facto de já existirem dois alunos com deficiência matriculados, e inclusive residentes, fazendo parte do quotidiano da escola. Isto pode representar um forte viés, pois certamente existem laços afetivos e de convivência entre os participantes e os dois alunos com deficiência matriculados.

O segundo fator seria uma consequência do primeiro, ou seja, com a chegada dos dois alunos com deficiência, o ambiente escolar foi modificado para se adequar a realidade dos mesmos, e embora tais mudanças tenham sido mínimas, este facto de alguma forma chamou a atenção dos demais alunos que perceberam a viabilidade da inclusão e assim opinaram a favor da matrícula de alunos com e sem deficiência na mesma instituição. Esta é a dinâmica da inclusão que a diferencia da integração, uma vez que no processo inclusivo, a escola deve se adequar à realidade do aluno e não o contrário, o que seria a integração, Lopes (2015).

Deste modo, percebe-se que a experiência pessoal aponta para uma possibilidade real, induzida por fatores externos, e que poderá nunca ter sido explorada do seu ponto de vista pessoal. Tal facto poderá ser explicado aquando da análise da última questão, pois verificou-se que não existe, de uma forma geral, uma opinião formada quanto aos benefícios mútuos desta interação social plena entre pessoas com e sem deficiência. O escasso número de oportunidades de interação, denotado pela segregação da população com deficiência, poderá apontar para estes resultados. Felizmente, daqueles que assumiram uma posição, a tendência aponta para uma percepção positiva de produção de aprendizagens mútuas entre as populações com e sem deficiência. Este facto poderá ser explicado por alguma experiência pessoal, seja com os alunos residentes no IFB-Campus Planaltina, ou outra.

Há estudo que aponta para a existência de evidências de aprendizagem e desenvolvimento mútuo entre alunos

com e sem deficiência em escolas de ensino regular (Silva, 2018).

Conclusões

Acredita-se que, acima de tudo, esta experiência colocou os alunos a refletir sobre a temática da inclusão, podendo condicionar comportamentos futuros, quer na instituição em que estão matriculados, quer na comunidade em que se encontram inseridos.

O convívio entre pessoas já traz em si, ensinamentos que englobam a aceitação e o respeito pelas diferenças. A Trilha Sensitiva, enquanto espaço aberto permanentemente dentro do IFB-Campus Planaltina, funcionou como um mecanismo de consolidação da inclusão social.

O regresso dos alunos que vivenciaram a Trilha e passaram a frequentar o espaço, seja para reviver a experiência ou simplesmente interagir com a equipa e com os novos participantes, denota o alcance da proposta de se criar um espaço democrático e de reflexão para a comunidade estudantil do IFB-Campus Planaltina.

Por fim, a Trilha Sensitiva trouxe contribuições para a formação de cidadania dos alunos, tanto pelo que lhes despertou, através da sensibilização e reflexões geradas, como pelo que essencialmente representa, enquanto ferramenta pedagógica de inclusão social, servindo inclusive de base para ações inclusivas futuras no ambiente escolar, dada a sua função diagnóstica.

Ainda assim, fica a proposta de melhoramento ou complemento do estudo, procurando por um lado, focar nos aspetos da aprendizagem mútua entre pessoas com e sem deficiência, especialmente na partilha de espaços públicos sem condicionalismos, e por outro lado, perceber o impacto que estas estratégias pedagógicas poderão exercer na comunidade e nas instituições. Outra proposta passará ainda pela replicação deste estudo, numa escola em que não se verifique a matrícula de alunos com deficiência. E ainda, um estudo em que seja aplicado um instrumento de avaliação destas variáveis subjetivas, e/ou de validação do questionário utilizado.

Referências

Ainscow, M., da Costa, A. M. B., Paes, I. S., & Cotrim, A. M. C. (1998). *Necessidades especiais na sala de aula: um guia para a formação de professores*.

Barrozo, A. F., Hara, A. C. P., Vianna, D. C., de Oliveira, J., Khoury, L. P., da Silva, P. L., . . . da Silveira Mazzotta, M. J. (2012). Acessibilidade ao esporte, cultura e lazer para pessoas com deficiência. *Cadernos de pós-graduação em distúrbios do desenvolvimento*, 12(2).

Borges, T. C. B., da Silva, S. M. M., & de Carvalho, M. B. W. B. (2018). Inclusão Escolar e Deficiência Visual: dificuldades e estratégias do professor no ensino médio. *Revista Educação e Emancipação*, 11(2), 264-287.

Colangeli, E. F. R., & da Silva Mello, M. A. (2018). PLANEJAMENTO DE ENSINO E SUA ARTICULAÇÃO COM A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA. *Revista Saberes Pedagógicos*, 2(2), 132-152.

Corte-Real, N. (2011). A propósito da prática desportiva e dos estilos de vida dos adolescentes *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto* (Vol. 11(2), pp. 111-119).

da Fonseca, V. Z., & de Queiroz, F. A. P. (2018). A Educação na contemporaneidade: contribuições da tecnologia digital para a inclusão das pessoas com deficiência auditiva. *Revista Evidência*, 14(14).

da Rocha Morgado, F. F., de CASTRO, M. R., Ferreira, M. E. C., de OLIVEIRA, A. J., Pereira, J. G., & dos SANTOS, J. H. (2018). Representações Sociais sobre a Deficiência: Perspectivas de Alunos de Educação Física Escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 23(2), 245-260.

da Silva, M. O. (2018). A convivência entre crianças com e sem deficiência e o papel do professor na educação infantil. *Revista Educação Especial*, 31(60), 107-118.

de Lima, L. J. A., & da Silveira Mazzotta, M. J. (2018). Importância da inclusão escolar na reabilitação fisioterapêutica de crianças com paralisia cerebral. *Cadernos de pós-graduação em distúrbios do desenvolvimento*, 9(1).

Fraga, M. d. N. d. O., & Sousa, A. F. d. (2009). Políticas públicas para pessoas com deficiência no Brasil: o desafio da inclusão social. *Rev. eletrônica enferm*, 11(2).

Hellison, D. (2016). Entrevista. In N. D. Corte-Real, Cláudia; Regueiras, Leonor; Fonseca, Antonio Manuel. (Ed.), *Do desenvolvimento positivo ao modelo de responsabilidade pessoal e social através do desporto: Entre a teoria e a prática* (pp. 26-41).

IFB, I. F. d. B. (2016). Retrieved from <http://www.ifb.edu.br/institucional/missao>

Lima, S. d. F. B., & Rocha, E. F. (2018). Inclusão e prática pedagógica: a ação docente junto aos alunos com deficiência. *Cadernos CERU*, 29(1), 133-174.

Lopes, S. A. (2015). Políticas de inclusão e a crise da educação especial. *Crítica Educativa*, 1(1), 147-162.

Magnabosco, M. d. B., & Souza, L. L. d. (2018). Educação inclusiva e as representações dos estudantes sobre seus pares com deficiência. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(1), 115-122.

- Pereira, V. R., & Shigunov, V. (1993). Pedagogia da educação Física: o desporto coletivo na escola: os componentes afetivos. *IBRASA, São Paulo*.
- Pieczkowski, T. M. Z., & Naujorks, M. I. (2015). Olhares docentes sobre a inclusão de estudantes com deficiência na educação superior. *Cadernos de Educação*(52).
- Pimenta, F. d. S. (2018). Inclusão no/pelo esporte e lazer: representações e apropriações dos direitos sociais pelas pessoas com deficiência no estado do Espírito Santo.
- Planalto, L. (2018). Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8213cons.htm
- Pozzoli, L. (2018). Reflexos das legislações internacionais nas políticas públicas de inclusão no Brasil. *Revista@mbienteeducação, 1*(2).
- Quintana, M. d. M. (2018). Retrieved from <http://clasqu.blogspot.com/2011/11/deficiencias-mario-quintana-html>