

## IN/ACESSIBILIDADE ESCOLAR PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

*SCHOOL IN/ACCESSIBILITY FOR STUDENTS WITH PHYSICAL DISABILITIES*

*IN/ACCESIBILIDAD ESCOLAR PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD FÍSICA*

**Paulo César Martins**

Mestre em educação, Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó)

<https://orcid.org/0000-0001-5017-4656>

E-mail: paulomartins@unochapeco.edu.br

**Tania Mara Zancanaro Pieczkowski**

Doutora em Educação, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

<https://orcid.org/0000-0002-5257-7747>

E-mail: taniazp@unochapeco.edu.br

### RESUMO

O artigo resulta de uma investigação de abordagem qualitativa que objetivou identificar e analisar a in/acessibilidade arquitetônica para estudantes com deficiência física matriculados em escolas da rede estadual localizadas em um município do oeste de Santa Catarina. O estudo buscou amparo em Leis e Decretos que normatizam a acessibilidade e evidencia que barreiras arquitetônicas se relacionam a outras dimensões, como as barreiras atitudinais, nas comunicações e na informação, dentre outras. O aporte teórico foucaultiano contribuiu para mostrar que a falta de acessibilidade identificada nas escolas pesquisadas não é apenas uma questão técnica, mas também uma manifestação de poder que perpetua práticas de exclusão e descrédito, submetendo as pessoas com deficiência para a resignação.

**Palavras-chave:** Estudantes com deficiência física; Inclusão; Acessibilidade arquitetônica; Subjetivação; Educação Especial.

### ABSTRACT

The article is the result of a qualitative research that aimed to identify and analyze architectural accessibility (or the lack thereof) for students with physical disabilities enrolled in state schools located in a municipality in western Santa Catarina. The study was based on laws and decrees that regulate accessibility and highlights that architectural barriers are related to other dimensions, such as attitudinal, communication, and information barriers, among others. The theoretical framework of Foucault contributed to demonstrate that the lack of accessibility identified in the researched schools is not just a technical issue but also a manifestation of power that perpetuates exclusionary and distrustful practices, subjecting people with disabilities to resignation.

**Keywords:** Students with physical disabilities; Inclusion; Architectural accessibility; Subjectivation; Special Education.

### RESUMEN

El artículo es el resultado de una investigación cualitativa que tuvo como objetivo identificar y analizar la accesibilidad arquitectónica (o la falta de la misma) para estudiantes con discapacidades físicas matriculados en escuelas de la red estatal ubicadas en un municipio del oeste de Santa Catarina. El estudio se basó en leyes y decretos que regulan la accesibilidad y pone de manifiesto que las barreras arquitectónicas están relacionadas con otras dimensiones, como las barreras actitudinales, de comunicación e información, entre otras. El marco teórico de Foucault contribuyó a mostrar que la falta de accesibilidad identificada en las escuelas investigadas no es solo un problema técnico, sino también una manifestación de poder que perpetúa prácticas de exclusión y desconfianza, subyugando a las personas con discapacidad hacia la resignación.

**Palabras-clave:** Students con discapacidad física; Inclusión; Accesibilidad arquitectónica; Subjetivación; Educación Especial.

## INTRODUÇÃO

Este artigo resulta da dissertação de Mestrado em Educação, na Linha de Pesquisa Diversidade, interculturalidade e educação inclusiva. A pesquisa objetivou identificar e analisar como escolas de um município do oeste de Santa Catarina estão estruturadas em relação à acessibilidade para estudantes com deficiência física. A acessibilidade nas escolas está respaldada em Leis e Decretos, bem como na Constituição Federal de 1988, que destaca, no Art. 1º, Inciso III, a dignidade da pessoa humana. Por sua vez, o Art. 6º evidencia que dentre os direitos sociais do cidadão está o direito à educação. Indagamos se tais direitos estão assegurados para os estudantes com deficiência, uma vez que, por muito tempo, essas pessoas tiveram restrição de acesso à locomoção, ao lazer, ao trabalho, à saúde, à educação e às decisões pessoais acerca de sua vida.

De acordo com a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Brasil, 1989), cabe ao poder público garantir os direitos individuais e coletivos das pessoas com deficiência, incluindo o direito à educação. Nesse sentido, a Política orienta que sejam seguidas as normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) referentes à acessibilidade. Além disso, existem outras legislações brasileiras que abordam a acessibilidade em suas diversas dimensões, como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), n.º 13.146/2015, o Decreto n.º 5.296/2004 e o Decreto n.º 6.949/2009, este decorrente da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (CDPD). Essas normativas foram evidenciadas neste artigo, tendo em vista a sua contribuição para a promoção da educação inclusiva. Tais normativas legais também foram amparo para analisarmos as condições de acessibilidade das escolas pesquisadas.

A acessibilidade, em suas diversas dimensões, é um aspecto fundamental para as políticas de educação inclusiva. De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, a acessibilidade é conceituada, no Art. 3º, Inciso I, 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).

Esse conceito também está presente na Norma Brasileira (NBR) 9050/2020 (Brasil, 2020, p. 2). A definição de acessibilidade foi ampliada pela LBI por meio do termo já existente na Lei nº 10.098/2000, regulamentada pelo Decreto nº 5.296/2004, como direito à informação e às tecnologias, assim como serviços prestados em instalações públicas e privadas, na zona urbana e rural. Assim, é possível compreender que acessibilidade está relacionada à eliminação de barreiras, compreendidas na LBI, n.º 13.146/2015, Art. 3º, Inciso IV, como:

[...] qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros [...] (Brasil, 2015).

As barreiras a que se refere a LBI podem ser classificadas em:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: 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;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias (Brasil, 2015).

Além de outros aspectos relacionados à acessibilidade, o Decreto nº 6.949/2009, que promulga a Convenção Internacional sobre o Direito da Pessoa com Deficiência (CDPD), também aborda o conceito de “desenho universal”, que se refere a:

[...] concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados, na maior medida possível, por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou projeto específico. O ‘desenho universal’ não excluirá as ajudas técnicas para grupos específicos de pessoas com deficiência, quando necessárias (Brasil, 2009).

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), n.º 13.146/2015, o desenho universal é conceituado, no Art. 3º, Inciso II, como: “[...] concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva”.

A NBR 9050/2020, além de apresentar essa mesma definição, acrescenta como pressupostos do desenho universal, “[...] equiparação das possibilidades de uso, flexibilidade no uso, uso simples e intuitivo, captação da informação, tolerância ao erro, mínimo esforço físico, dimensionamento de espaços para acesso, uso e interação de todos os usuários”.

Ainda, em relação à temática da acessibilidade, a LBI, n.º 13.146/2015, em seu Art. 3º, Inciso VI, estabelece adaptações razoáveis como:

[...] adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais (Brasil, 2015).

Nesse sentido a CDPD prevê, no Art. 5º – Igualdade e não-discriminação, a garantia de adaptação razoável. O item 3 desse artigo estabelece que: “A fim de promover a igualdade e eliminar a discriminação, os Estados Partes adotarão todas as medidas apropriadas para garantir que a adaptação razoável seja oferecida” (Brasil, 2009). Dessa forma, o Brasil assumiu o compromisso de garantir adaptação razoável, visando assegurar a liberdade e a oportunidade de acesso a todas as pessoas.

Na questão metodológica, a pesquisa, com abordagem qualitativa, objetivou analisar os espaços físicos de escolas públicas de educação básica no município pesquisado. A partir de informações fornecidas pela 4ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), foram selecionadas quatro escolas da rede estadual que possuíam estudantes com deficiência física matriculados no ensino médio, no segundo semestre de 2022.

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética Envolvendo Seres Humanos da Unochapecó, conforme o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) n.º 60536022.6.0000.0116. As investigações nas escolas ocorreram após essa aprovação.

**Apresentação/descrição das escolas em relação à acessibilidade para estudantes com deficiência física**

Na sequência, serão descritas as escolas nas quais a pesquisa foi realizada, identificadas pelas letras A, B, C e D. As condições de acessibilidade são relativas à data da visitação. O critério para a definição das escolas pesquisadas foi ter estudantes com deficiência física matriculados no ensino médio. Ressaltamos que as 4 (quatro) instituições pesquisadas representam a totalidade de escolas localizadas no município *locus* do estudo, pertencentes à rede estadual de educação, que no período da pesquisa atendiam o público mencionado.

Nas visitas às escolas, realizadas pelo primeiro autor, este apresentou a autorização da 4ª CRE para a realização da pesquisa e se identificou como mestrando e autor do projeto de pesquisa para a dissertação de Mestrado em Educação. Em seguida, foi solicitado aos gestores escolares a permissão para analisar os ambientes sob a ótica da acessibilidade arquitetônica, o que envolveu medir alguns espaços e fotografá-los. As imagens estão disponíveis ao longo do texto. A descrição das escolas pode sugerir um relatório técnico, mas foi a nossa opção para registrarmos a estrutura física e posteriormente analisarmos e tensionarmos esses contextos nos quais estudantes com deficiência física vivem suas experiências escolares. Consideramos que a in/acessibilidade aos espaços escolares produzem efeitos de diferentes dimensões na vida de tais estudantes.

Três das escolas *locus* da pesquisa, identificadas com A, B e C estão localizadas no perímetro urbano do município. A Escola C localiza-se no centro da cidade e as Escolas A e B em bairros. Por sua vez, a Escola D localiza-se na zona rural, há aproximadamente 13 km do centro da cidade.

## **Escola A**

A Escola A foi visitada duas vezes: a primeira, para conferir a informação da coordenadoria de educação acerca da matrícula de alunos com deficiência física no Ensino Médio; e, a segunda vez para a análise dos acessos físicos.

Observamos que a calçada não é acessível, pois possui desnível de aproximadamente 20 cm. O acesso principal é por escadas e, após subi-las, é preciso passar por um portão que, quando abaixado, tem uma barra de metal na parte inferior que impede a passagem de uma cadeira de rodas e também representa um obstáculo para pessoas com

mobilidade reduzida. Esse portão deve ser elevado para facilitar o acesso de pessoas em cadeira de rodas quando necessário, fato que não aconteceu nas duas visitas. Sendo o primeiro autor deste artigo cadeirante, foi necessário auxílio na entrada e saída do portão (Imagem 1). Essa situação acontece em 4 (quatro) portões identificados nessa inserção escolar, incluindo a saída de emergência, próxima a uma rampa sem corrimão (Imagem 2).



Imagem 1 – Portões de acesso à estrutura da Escola A.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 2 – Rampa da saída de emergência da Escola A.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

A falta de condições de acessibilidade, bem como o descumprimento das normas, aumenta os riscos de acidentes nas escolas. A fiscalização e os cuidados com as condições de acessibilidade nessa escola não parece ser uma prática rotineira. A NBR 9050/2020 recomenda a utilização de corrimões, guarda-corpos e guias de balizamento, como exemplificado na Figura 1.

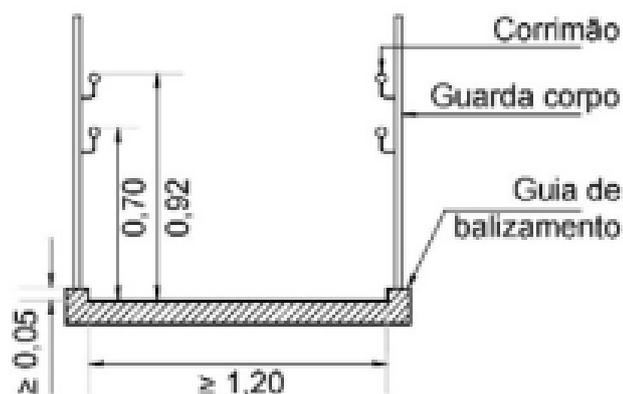


Figura 1 – Corrimão, guarda-corpo e guia de balizamento

Fonte: NBR 9050 (2020).

O guia de balizamento, definido pela NBR 9050/2020 como uma estrutura com pelo menos 5 cm de altura, desempenha um papel crucial ao ser instalado ao longo dos “[...] limites laterais das superfícies de piso, destinado a definir os limites da área de circulação de pedestres” (Brasil, 2020, p. 4). O cenário da escola evidencia o quanto a estrutura física está interligada às dificuldades de locomoção de estudantes com deficiência física ou mobilidade reduzida. Para evitar o lance de escadas na entrada principal da Escola A é possível utilizar a rampa lateral, que necessita de adequações, principalmente nos corrimões (Imagem 3).

O balcão de informações da secretaria da referida escola (Imagem 4) apresenta altura um pouco acima do máximo recomendado pela NBR 9050/2020, que é de até 1,05m, de forma que uma pessoa usuária de cadeiras de rodas terá dificuldade de acesso à comunicação. Registramos, também, que para chegar às salas de aula é preciso passar por um terceiro portão que, na ocasião, também estava baixado, implicando na necessidade de auxílio para cadeirantes, limitando sua independência na locomoção.



Imagem 3 – Acesso por rampa até a secretaria da Escola A.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 4 – Balcões de informações da Escola A.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

Algumas salas de aula estão localizadas no segundo piso do prédio escolar e não têm acesso para pessoas em cadeira de rodas, uma vez que só dispõe de escadas. Nessas

escadas, havia adesivo de contraste, já ineficazes pois estão desgastados pelo tempo, em alguns lugares restando apenas vestígios (Imagem 5).

Para o acesso às salas de aula no piso térreo é utilizada uma rampa com inclinação maior que o permitido, que é de até 12,5% (Imagem 6), e com corrimões também fora das normas. Apenas uma porta das salas de aula possui abertura (área de passagem) adequada, de acordo com a NBR 9050/2020, com largura de 89 cm. As restantes têm abertura menor de 72 cm. As salas da diretoria, do setor pedagógico, da secretaria e da biblioteca possuem portas com 71 cm de abertura.



Imagem 5 – Acesso ao piso superior da Escola A, somente por escadas.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 6 – Acesso às salas de aula no piso inferior da Escola A.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

A primeira porta de acesso aos sanitários femininos possui abertura de 67 cm, sendo a menor encontrada. Já no interior dos sanitários, há um WC para usuários de cadeira de rodas com abertura de porta de 95 cm. Também na parte interna dos sanitários, há duas pias em altura acessível, uma dentro do banheiro acessível e outra na parte comum (Imagem 7). Contudo, a pia do espaço comum não possui barras de apoio.

No acesso aos sanitários masculinos a porta tem abertura de 88 cm. Já na parte interna, há uma pia em altura adequada no banheiro para usuários de cadeira de rodas. No banheiro adaptado não há a terceira barra de apoio, o que é recomendado (Imagem 8).



Imagem 7 – Pia na parte interna do sanitário da Escola A.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 8 – Falta a terceira barra de apoio no vaso sanitário da Escola A.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

Para ter acesso ao ginásio de esportes é preciso passar por um portão com a barra de metal na parte inferior, o que equivale a um degrau. Na entrada do ginásio, há uma grelha de metal para a drenagem de água da chuva com abertura superior a 15 milímetros, recomendado na NBR 9050/2020, e as divisórias da grelha estão em sentido de circulação, quando deveriam estar em posição perpendicular ao fluxo de circulação (Imagem 9).

No espaço externo há uma pequena área com uma mesa de tênis de mesa e uma mesa para lazer ou para jogar xadrez sem acesso a cadeiras de rodas (Imagem 10).



Imagem 9 – Acesso ao ginásio da Escola A, grelha com espaçamento maior de 15 mm e sentido correlato à entrada.

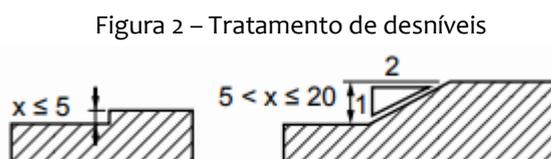
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 10 – Área de lazer na Escola A.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

Para que as escolas se tornem ambientes de equidade, é fundamental eliminar as barreiras arquitetônicas. Isso implica em garantir que as estruturas sigam as diretrizes estabelecidas pela NBR 9050/2020, que exige a implementação de rotas acessíveis. Quando for inevitável a presença de grelhas ao longo dessas rotas, é essencial observar que “[...] os vãos devem ter dimensão máxima de 15 mm, devem ser instalados perpendicularmente ao fluxo principal ou ter vãos de formato quadriculado/circular, quando houver fluxos em mais de um sentido de circulação” (Brasil, 2020, p. 54).

A possibilidade pessoal de deslocamento nas instalações escolares está intrinsecamente ligada à sua estrutura física. Portanto, as adaptações devem ser mantidas e cuidadas regularmente. Rampas de cimento, por exemplo, podem desenvolver trincas com o tempo, resultando em pequenos desníveis ou degraus. Conforme estipulado na NBR 9050/2020, alterações no piso superiores a 20 mm são consideradas degrau. Quando esses desníveis variam de 5 mm até 20 mm, é necessário realizar uma adequação de inclinação, que não deve exceder 50%, como ilustrado na Figura 2.



Fonte: NBR 9050 (2020).

## Escola B

A visita à Escola B aconteceu no dia 5 de outubro de 2022. Foi constatado que a calçada não possui rampas de acesso próximas ao portão para facilitar a locomoção de pessoas em cadeiras de rodas. A rampa de acesso dos veículos ao terreno da escola não é acessível para pessoas com deficiência física. O portão de pedestres (Imagem 11) possui um desnível acentuado para acessar o pátio, dificultando principalmente a saída. Tanto na via pública em frente à escola quanto no estacionamento interno não há vagas demarcadas para pessoas com deficiência. Quando um funcionário da escola percebeu a presença do pesquisador e sua condição de cadeirante, comunicou a possibilidade de estacionar no pátio da escola. Embora não tenha vagas específicas para cadeirantes, a calçada é acessível.

Contudo, no percurso à secretaria, encontra-se uma grelha de metal para a drenagem de água da chuva com abertura superior ao recomendado e estão em sentido de circulação, quando deveria estar em posição perpendicular ao fluxo de circulação (Imagem 12). Esta grelha está côncava, impedindo a passagem da cadeira, o que requer desviar o trajeto pela grama.



Imagem 11 – Acesso para pedestre ao espaço da Escola B.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 12 – Percurso até a secretaria pela parte externa da Escola B.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

Na entrada da área coberta existem rampas laterais suaves, mas sem corrimões (Imagem 13). Já na parte interna da escola, o balcão de informações da secretaria (Imagem 14) apresenta altura um pouco acima do máximo recomendado.



Imagem 13 – Rampa de acesso para o espaço interno da Escola B.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 14 – Balcão de informações da Escola B.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

A escola apresenta, na maioria do espaço interno, piso tátil, mas, no segundo piso, algumas placas descolaram e não foram recolocadas. A escada possui placas com relevo, na cor amarela, que não possibilita o contraste visual, levando em consideração a cor branca do piso da escada, assim contrariando a NBR 9050/2020 (Imagem 15).

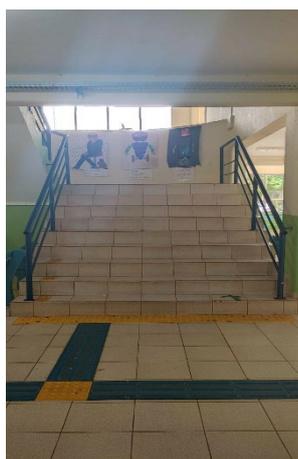


Imagem 15 – Percurso até a secretaria pela parte externa da Escola B.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

A rampa para o segundo piso é acessível. Tanto no piso térreo como no segundo piso, existe um conjunto de sanitários (feminino e masculino), e cada um deles tem um WC acessível. As pias dos sanitários não são acessíveis para pessoas em cadeira de rodas e não possuem barras de apoio (Imagem 16). Com relação aos sanitários femininos no piso térreo, o WC acessível é utilizado como depósito de material de limpeza (Imagem 17). No

WC do segundo piso não há a terceira barra de apoio recomendada pela NBR 9050/2020. Nos dois WC a maçaneta não é do tipo acessível (Imagem 18). Nos sanitários masculinos, os dois WC acessíveis não possuem a terceira barra de apoio. Em ambos, a maçaneta não é do tipo acessível e, no segundo piso, o WC acessível está sem porta (Imagem 19), ferindo o direito à privacidade.



Imagem 16 – Pia na parte interna do sanitário da Escola B.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 17 – WC feminino acessível no piso térreo da Escola B.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 18 – Maçaneta dos WC da Escola B.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 19 – WC acessível sem porta no segundo piso da Escola B.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

Com relação ao deslocamento dos estudantes ao ginásio de esportes da escola foram identificadas irregularidades na grelha de metal (Imagem 20). Na lateral da escola

existe uma área de lazer com uma mesa de tênis de mesa e bancos, porém, sem rota acessível para cadeira de rodas (Imagem 21).



Imagem 20 – Grelha com espaçamento maior de 5 mm e sentido correlato à passagem da Escola B.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 21 – Área de lazer da Escola B.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

As portas das salas de aula, da secretaria, da direção e da coordenação são todas acessíveis, com maçanetas adequadas e abertura igual ou superior a 80 cm. As salas de estar e planejamento dos professores são acessíveis. Contudo, os sanitários dos docentes não dispõem de acessibilidade, sendo a abertura das portas de 54 cm. Também não há pias acessíveis e barras de apoio.

## Escola C

No dia 13 de outubro de 2022 aconteceu a pesquisa na Escola C. Foi possível observar que a calçada foi rebaixada para facilitar o acesso de veículos e, na faixa livre, que é destinada à circulação de pedestres, a inclinação transversal é maior que 3%, dificultando a locomoção de pessoas em cadeira de rodas (Imagem 22). A rampa de entrada principal utiliza a faixa de acesso (passagem da área pública para o terreno) da calçada, e a rampa irregular (Imagem 23). O acesso de pessoas em cadeira de rodas, com segurança, só é possível com auxílio de terceiros. No corredor de acesso interno à escola, existe uma rachadura no piso (devido à raiz das árvores) com elevação de 6 cm (Imagem 24). No final desse corredor, há uma rampa com inclinação superior ao recomendado, e sem corrimões

(Imagem 25). Na frente do portão de acesso à parte interna da estrutura escolar encontra-se uma rampa que apresenta piso derrapante, sem corrimões. Na frente da rampa, há uma abertura no piso com 5 cm de altura e 6 cm de largura para passagem da água, com inclinação inadequada (Imagem 26), além de possuir um portão que não possibilita a passagem de pessoas em cadeira de rodas até o balcão de informações (Imagem 27).



Imagem 22 – Calçada para pedestre em frente à Escola C.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 23 – Rampa de acesso para terreno da Escola C.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 24 – Rachadura no piso com elevação da Escola C.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 25 – Rampa no final do corredor interno da Escola C.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 26 – Rampa de acesso para a parte interna da Escola C.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 27 – Portão com degrau da Escola C.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

Foi constatado que um balcão de informações para a comunidade escolar está com altura inadequada (Imagem 28); e outro, localizado na parte interna, utilizado por professores e alunos, está com altura acessível (Imagem 29).



Imagem 28 – Balcão de informações para a comunidade escolar da Escola C.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 29 – Balcão de informações para professores e alunos da Escola C.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

No pavimento térreo, as salas da diretoria, da secretaria, do apoio escolar, do setor administrativo e dos professores possuem portas com 73 cm de abertura, medidas inferiores ao recomendado de 80 cm. As salas de aula, laboratório, refeitório, cozinha, sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), sala de informática, salas de planejamento dos professores e salas de aula possuem aberturas nas portas de 80 cm ou superior, adequada às normativas. As salas com numeração 16 e 17 têm um degrau. Entre

o corredor das salas existem duas rampas com inclinação superior ao indicado e sem corrimões (Imagem 30). No segundo piso da escola há mais oito salas de aulas cujo acesso se dá apenas por escadas (Imagem 31), com corrimão simples e sem faixas de contraste. A pessoa que liberou as imagens informou que acontece de os alunos chegarem com mobilidade reduzida por lesões em competições e, sempre que necessário, eles trocam os alunos de sala.



Imagem 30 – Rampas entre os corredores das salas da Escola C.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 31 – Acesso ao segundo andar da Escola C.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

A escola ocupa espaço físico de outra instituição para o ensino fundamental I. Entretanto, para chegar às salas, é preciso passar por dois lances de escadas (Imagem 32), que dão acesso ao corredor das salas de aula (Imagem 33) e aos banheiros (Imagem 34), que, na ocasião, estavam trancados.



Imagem 32 – Escadas, na Escola C, que dão acesso a outra instituição de ensino.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

Imagem 33 – Salas de aula da Escola C na outra instituição de ensino.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 34 – Banheiro da Escola C na outra instituição de ensino.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

Para entrar no conjunto de sanitários (feminino e masculino) é preciso subir uma rampa com inclinação em desacordo ao recomendado e sem corrimões. O conjunto de sanitários femininos tem um WC acessível, faltando a terceira barra de apoio posicionada verticalmente (Imagem 35) e tem uma abertura na parte frontal do vaso que pode aumentar o risco de queda por pessoas que não tenham movimentos nas pernas, porque a perna pode ficar posicionada nesse espaço dificultando o retorno para a cadeira de rodas. As pias dos sanitários não são acessíveis para pessoas em cadeira de rodas e não possuem barras de apoio (Imagem 36). Com relação ao conjunto de sanitários masculinos, o WC acessível é utilizado como depósito da escola (Imagem 37), contendo escada móvel, caixas, armário, dentre outros materiais. Outro banheiro tem uma barra, facilitando o uso de

pessoas com mobilidade reduzida, porém, a porta tem 54 cm, não sendo acessível para cadeirantes (Imagem 38). As pias, no sanitário, não possuem barras de apoio.



Imagem 35 – WC acessível feminino da Escola C: falta uma barra.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 36 – Pia do banheiro da Escola C.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 37 – WC acessível masculino da Escola C, usado como depósito.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 38 – WC com uma barra de apoio na Escola C.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

A escola tem duas quadras de esportes sem cobertura e localizadas em locais diferentes da escola e cujo acesso se dá somente por escadas (Imagem 39). Uma das quadras está sendo reconstruída, com cobertura (Imagem 40), mas o informante não sabia dizer se será acessível para pessoas em cadeira de rodas. A escola tem uma horta que é organizada pelos alunos e não é acessível (Imagem 41).



Imagem 39 – Quadra existente na Escola C, próxima de outra instituição de ensino.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 40 – Escada que dá acesso à futura quadra coberta na Escola C.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 41 – Acesso à horta na Escola C, próxima do muro com barranco.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

## Escola D

Ao investigar a Escola D, no dia 4 de novembro de 2022, foi observado que não possui calçada na rua, na dimensão da extensão do seu terreno. Há uma área coberta na parte frontal que é o acesso principal ao espaço escolar por escada (Imagem 42). A área coberta é utilizada como ponto de embarque para o transporte público. Tem uma rampa de acesso à área coberta, e essa mesma rampa é utilizada para acessar o terreno da escola (Imagem 43). Ou seja, foram conectadas as duas rampas, mas isso não possibilita a utilização de forma autônoma para uma pessoa em cadeira de rodas porque precisaria ter um patamar na frente para ser possível fazer o giro da cadeira e subir na rampa de acesso

ao terreno. A rampa de acesso ao terreno encontra-se danificada com rachaduras provenientes das raízes das árvores (Imagem 44). Na lateral direita do terreno da escola tem uma rampa de acesso de carros que é utilizada também pelos estudantes (Imagem 45).

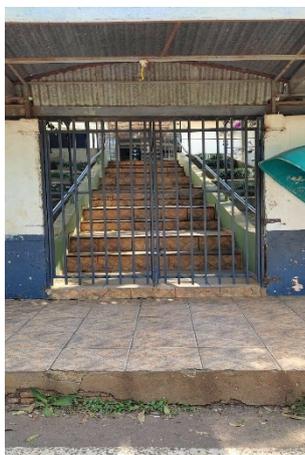


Imagem 42 – Acesso principal por escada da Escola D.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 43 – Acesso pela rampa ao terreno da Escola D.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 44 – Rampa de acesso ao terreno com rachaduras na Escola D.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 45 – Acesso de carro na Escola D, utilizada por alunos também.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

Para acessar a parte interna da área coberta da escola, é necessário passar por um portão com rampa sem corrimões e com inclinação superior ao recomendado (Imagem 46). O balcão de informações da secretaria (Imagem 47) apresenta altura de 1,10 cm, sendo acima do máximo recomendado. Na sala da *direção da escola* (gestor escolar) tem uma rampa com inclinação superior, danificada, sem corrimão (Imagem 48) e também há um

balcão de informações e atendimento com altura de 1,10 cm, o que é considerado inadequado, de acordo com a NBR 9050/2020, altura máxima é de 73 cm. As portas da sala da secretaria, da direção, da sala de projeção de vídeos/filmes, de informática e da sala de aula n.º 301, possuem aberturas nas portas com extensão menor de 80 cm. Ainda, para acessar as salas de projeção de vídeos, de informática e a sala 301, existem rampas cujo acesso de cadeirantes só é possível com auxílio de terceiros porque possuem inclinação superior a 12,5% e sem corrimões (Imagem 49). Em frente à sala do Atendimento Educacional Especializado - AEE - há um degrau de 7 cm (Imagem 50). As demais salas da escola apresentam portas adequadas.



Imagem 46 – Rampa de acesso à área coberta na Escola D.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 47 – Balcão de informações na Escola D, com altura inadequada.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 48 – Rampa de acesso da sala da gestão escolar na Escola D.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 49 – Porta na sala de vídeo Escola D, com rampa inadequada.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 50 – Degrau na entrada da sala do AEE na Escola D.

Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

No deslocamento aos sanitários, na área coberta, inadequações também são constatadas na grelha (Imagem 51). Para ter acesso ao bloco de sanitários masculino é necessário passar por um espaço de 75 cm, em razão de um degrau que está na frente do bebedouro (Imagem 52). O degrau tem 19 cm de altura e 33 cm de profundidade, o que, além de prejudicar a passagem, impossibilita o usuário de cadeira de rodas a acessar o bebedouro. Nos sanitários acessíveis masculino e feminino, a pia tem um suporte embaixo dificultando a aproximação. O dispenser de sabão líquido está acima do adequado para ser acessível para todos (Imagem 53) e nos WC masculino e feminino não há barra horizontal (Imagem 54).



Imagem 51 – Grelha com espaçamento maior de 5 mm e sentido correlato à passagem na Escola D.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 52 – Degrau no bebedouro na Escola D.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 53 – Pia e dispenser de sabão líquido na Escola D.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 54 – Falta de barra horizontal no WC acessível masculino na Escola D.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

O ginásio da escola está sendo construído onde era a quadra de esportes. O palco da escola, onde estudantes fazem apresentações artísticas, não possui rampa de acesso (Imagem 55). Para acessar o parquinho é necessário descer um degrau de 5 cm (Imagem 56). Na parte da frente da escola tem uma área de convivência com 4 mesas e bancos de cimento, mas o acesso só é possível por escadas (Imagem 57).



Imagem 55 – Palco sem acessibilidade na Escola D.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 56 – Parquinho escolar na Escola D.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).



Imagem 57 – Área de convivência na Escola D.  
Fonte: Fotografado pelo primeiro autor (2022).

## Normatização e normalização: o que evidenciam as estruturas escolares

A sociedade cria normas e considera normal quem está em acordo com elas. Quem se distancia das normas é considerado anormal, visto como alguém a ser corrigido e excluído dos espaços e, conseqüentemente, privado ou limitado nas relações sociais.

Foucault (2002), ao escrever sobre a norma, mostra a reclusão/exclusão de pessoas que dela se afastam, do grupo social e da família, a exemplo dos denominados “loucos de qualquer espécie”, categoria que até a Idade Média incluía pessoas com deficiência. Os indivíduos que estavam fora das normas eram internados em instituições, marginalizados, rotulados como irregulares, ou seja, vistos como *anormais*. O autor refere:

[...] fábrica, escola, hospital psiquiátrico, hospital, prisão - têm por finalidade não excluir, mas, ao contrário, fixar os indivíduos. A fábrica não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de produção. A escola não exclui os indivíduos; mesmo fechando-os; ela os fixa a um aparelho de transmissão do saber. O hospital psiquiátrico não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de correção, a um aparelho de normalização dos indivíduos (Foucault, 2002, p. 114).

A norma visa a correção e a exclusão para normalizar os corpos e a sociedade. Michel Foucault (2013) nos ajuda a compreender como é feita a normalização, a busca de *corpos dóceis*. Ele diz:

O corpo humano entra num maquinismo de poder que o explora, desarticula e recompõe. Começa a nascer uma ‘anatomia política’, que é também uma ‘mecânica do poder’; define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se deseja, mas para que

funcionem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determinam. A disciplina fabrica assim corpos submetidos e exercitados, corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos económicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência) (Foucault, 2013, p. 117).

Esse sistema normalizador exclui e oprime. Foucault, em sua aula inaugural no Collège de France, em dezembro de 1970, publicada como *A ordem do discurso*, destaca outro princípio de exclusão, o de que a voz de um louco não tem autoridade. Logo, entende-se que a voz de uma pessoa tida como louca “[...] seja desconsiderada e não seja ouvida, não tendo veracidade nem relevância, não podendo depor na justiça [...]” (Foucault, 1996, p. 10-11). Na Idade Média, afirma Pieczkowski (2014, p. 120), “os ‘loucos de qualquer espécie’ formavam uma categoria que abrangia diversos tipos agrupados indistintamente, como pessoas com deficiência, embriagados, criminosos, apaixonados, entre outros ‘diferentes’”.

Assim, as pessoas com deficiência enfrentam não só as barreiras arquitetônicas, mas também as barreiras invisíveis da sociedade competitiva. Nesse cenário, o conceito de *superação* é um termo valorizado em uma sociedade neoliberal que prima pela concorrência e competição. É como se a valorização e o reconhecimento social de pessoas com deficiência física dependessem da *superação* individual da própria deficiência, negando os *déficits* do contexto social. Lopes e Veiga-Neto (2022, p. 7) afirmam:

Todas as práticas engendradas nessa forma de vida, nessa racionalidade imperativa constituem projetos de sociedade e de sujeitos convertidos em agências de investimentos capitais, cada vez mais voltados para a competição com os outros e, mais ainda, para a competição consigo mesmos (autocompetição).

Foucault (2010, p. 278) define dois sentidos para o termo *sujeito*: “[...] sujeito ao outro através do controle e da dependência, e ligado à sua própria identidade através de uma consciência ou do autoconhecimento [...]”. Revel (2005, p. 82) esclarece que o termo *subjetivação*, para Foucault, indica “[...] um processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, ou, mais exatamente, de uma subjetividade”.

De acordo com Paraíso (2021, p. 32), a subjetividade é gerada “[...] pelos diferentes textos, pelas diferentes experiências, pelas inúmeras vivências, pelas diferentes linguagens pelas quais os sujeitos são nomeados, descritos, tipificados”. A *subjetivação* é um processo

de formação individual do sujeito. Podemos sustentar que a subjetivação da pessoa com deficiência é influenciada pelas suas experiências sociais, especialmente pela cultura da tolerância, do descrédito e da benevolência.

Na escola, há práticas discursivas, como a valorização meritocrática dos indivíduos discriminados ou com limitações. Lopes e Veiga-Neto (2022, p. 13) afirmam que:

Exemplos de pessoas pretas, de mulheres, de indígenas, de surdos, de pessoas com deficiência são trazidos para as aulas para mostrarem possibilidades de superação e sucesso. O mérito do sucesso está no próprio indivíduo que sofre a discriminação, bem como naqueles heróis, abnegados e tolerantes, que se dedicam ao outro como se fora um ato de caridade e de salvação de si mesmo. No ato de tolerância meritória, há uma necessária positivação das desigualdades.

Nossos tensionamentos e reflexões nos mostram que quem tem essa condição enfrenta oportunidades restritas, não consegue acessar todos os lugares e ao mesmo tempo. Há pessoas com deficiência subjugadas que pensam que depende delas superar as barreiras, que são elas que devem se adequar à sociedade.

A ideia de mérito individual reforça a subjetivação que leva ao sentimento de inferioridade, como se todas as conquistas dependessem exclusivamente do esforço pessoal. No contexto das pessoas com deficiência o termo “superação” é frequentemente empregado, e elas são frequentemente convidadas a compartilhar suas histórias de “superação”, muitas vezes em palestras motivacionais em empresas, incentivando aqueles sem deficiência a aumentar sua produtividade. Às vezes, a sociedade coloca as pessoas com deficiência em um pedestal por terem concluído um curso universitário, por estarem empregadas, por terem relacionamentos afetivos ou até mesmo por desfrutarem de momentos simples, como passeios em um parque. É importante reconhecer que cada pessoa é única e algumas se destacam em suas jornadas. No entanto, não é apropriado comparar pessoas com deficiência física, mesmo que compartilhem características biológicas semelhantes, pois elas são subjetivadas de maneiras diferentes e vivenciam condições de possibilidades econômicas, sociais e culturais diversas. Além disso, estão sujeitas a diferentes contextos familiares, desafios psicológicos, disponibilidade ou falta de acesso a sistemas de saúde e tratamentos necessários, oportunidades educacionais variadas, bem como uma infinidade de outros fatores que são determinantes na construção de suas trajetórias de vida. Portanto, a deficiência física não define, por si só,

as limitações do indivíduo; ela faz parte das complexidades que compõem suas “verdades” e contribui para a constituição de sua identidade única.

## CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

Este artigo investigou a acessibilidade nas escolas da rede estadual de um município localizado no oeste de Santa Catarina com o objetivo de analisar como essas instituições estão estruturadas em relação à acessibilidade para estudantes com deficiência física. A pesquisa destacou a importância da acessibilidade nas escolas como um componente fundamental da educação inclusiva e demonstrou como a legislação brasileira, incluindo a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e a Convenção Internacional sobre o Direito da Pessoa com Deficiência (CDPD), respalda a necessidade de promover a acessibilidade, porém, por si só, não a garantem.

Constatamos que a negação ou inadequação da acessibilidade nas escolas não é apenas uma questão técnica, mas também uma manifestação de práticas normalizadoras e de poder que se evidenciam nos processos de in/exclusão. Essas práticas refletem não apenas na falta de infraestrutura adequada, mas também um sistema que muitas vezes marginaliza e limita o acesso de indivíduos com deficiência à educação. É uma chamada para uma análise mais profunda das estruturas de poder e preconceitos que permeiam nossa sociedade, destacando a necessidade de transformações fundamentais na maneira como a norma é concebida. A cultura da tolerância, do descrédito e da benevolência se manifestam em sociedades capacitistas, nas quais a deficiência é mais visível do que o sujeito que a possui.

As barreiras identificadas nas escolas investigadas não apenas impedem o acesso físico, mas também reforçam estigmas e desigualdades, impondo uma “violência simbólica” sobre os estudantes com deficiência. A submissão às condições das estruturas escolares e a naturalização desse espaço físico excludente são questões que demandam nossa reflexão. O ambiente escolar inacessível tem poder sobre as pessoas com deficiência, limitando não só o acesso a certos espaços, mas também gerando sentimentos de inferioridade.

É relevante destacar que a subjetivação da pessoa com deficiência é influenciada por suas experiências sociais. Assim, entender e questionar esses aspectos é fundamental para fomentar uma educação mais inclusiva e equitativa, na qual todas as pessoas, independentemente de suas limitações, tenham a possibilidade de desenvolvimento.

A discrepância entre o reconhecimento de conquistas individuais e a ausência de condições de acessibilidade pode conduzir os estudantes a internalizar a percepção de que sua presença em determinados espaços é uma concessão, ao invés de um direito. A in/acessibilidade pode gerar um ambiente onde esses estudantes são continuamente confrontados com suas limitações, em vez de serem encorajados a explorar suas possibilidades. Assim, é imperativo reconhecer a acessibilidade como um direito fundamental, não apenas para atender às necessidades individuais, mas também para fomentar uma sociedade inclusiva. Assegurar que todos tenham acesso igualitário à educação e a outros espaços é vital para combater a subjetivação para a subalternidade e promover a equidade.

Ao analisarmos a acessibilidade nas escolas investigadas é possível tecer algumas considerações que ressaltam a importância desta pesquisa para o campo da educação inclusiva e das políticas de acessibilidade. O estudo demonstrou que as normativas existentes nem sempre são aplicadas de maneira eficaz, muitas vezes devido à falta de investimentos ou a práticas de execução sem considerar as normas de acessibilidade. Isso ressalta a necessidade de acompanhamento e sensibilização de gestores, profissionais da educação e da sociedade em geral para a importância da acessibilidade.

A acessibilidade não é apenas uma responsabilidade das escolas, mas de toda a sociedade. Esperamos que os resultados desta pesquisa possam ser utilizados como base para futuras iniciativas de melhoria da acessibilidade nas escolas investigadas, no seu entorno e em outras regiões do Brasil, promovendo uma educação inclusiva e reconhecendo os direitos de todos os estudantes.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 5 out. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 05 jul. 2023.

BRASIL. Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 9050: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. ABNT, 2020.

BRASIL. Decreto n.º 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis n.º 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 dez. 2004a. 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: 05 jul. 2023.

BRASIL. Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 05 jul. 2023.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 05 jul. 2023.

BRASIL. Lei n.º 7.853 de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm). Acesso em: 05 jul. 2023.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1996. p. 79.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas de justiça**. Tradução: Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Moraes. 3. ed. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2002. p. 158.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução: Pedro Elói Duarte. Lisboa: Edições 70, 2013. p. 226.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo José da. Fundamentalismo e deficiência: a obstinação moderna pela igualdade. **Revista Educação Especial**, v. 35, p. 1-15, dez, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X71470>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71470>. Acesso em: 05 jul. 2023.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2021. p. 25-47.

PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. **Inclusão de estudantes com deficiência na educação superior**: efeitos na docência universitária. 2014. 208 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/3480>. Acesso em: 05 jul. 2023.

REVEL, Judith. **Foucault**: conceitos essenciais. Tradução: Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez e Carlos Piovesani. São Carlos: Clara Luz, 2005.

#### NOTA SOBRE A AUTORIA

**Paulo César Martins**: Pesquisa de campo, registro fotográfico dos espaços, análise e escrita do texto.

**Tania Mara Zancanaro Pieczkowski**: Análise das imagens, orientação da pesquisa e escrita do artigo.

#### REVISÃO DO ARTIGO

Juliane Fernanda Kuhn de Castro, ortográfica, Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal da Fronteira Sul.

Recebido em: 14/10/2023

Parecer em: 15/11/2023

Aprovado em: 10/01/2024