

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA – EAD**

**JOSÉ HENRIQUE PEREIRA**

**ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE INHUMAS–GO.**

**INHUMAS – GO**

**2013**

**JOSÉ HENRIQUE PEREIRA**

**ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE INHUMAS–GO.**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção de título do curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás, com a orientação da Professora Doutora Ana Paula Salles e coorientação do Professor Especialista Vicente Paulo Batista Dalla Déa.

**INHUMAS - GO**

**2013**

**JOSÉ HENRIQUE PEREIRA**

**ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE INHUMAS-GO.**

Esta monografia foi aprovada em sua forma final

Goiânia, 30 de novembro de 2013.

---

Professora Doutora Ana Paula Salles  
Professor Especialista Vicente Paulo Batista Dalla Déa

Dedico esse trabalho às pessoas com deficiências, que mesmo representando a maior minoria do mundo, são constantemente vítimas da intolerância, preconceito e do descaso. Na esperança por mudanças nessa realidade, desejo um futuro sem assistencialismo e barganhas políticas, porém repleto de oportunidades, reconhecimento e conscientização global de seus direitos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela oportunidade da vida e do livre arbítrio, a professora orientadora Anna Paula Salles e Vicente Paulo Batista Dalla Déa pela paciência e dedicação na elaboração e conclusão desse trabalho, também agradeço a minha linda esposa Juliana Calaça que foi motivadora e me deu forças e apoio na conclusão desse trabalho e minha filha Giovanna Calaça por ser a criatura mais especial na minha vida.

Estendo a todos os professores e colegas de curso que contribuíram para meu conhecimento, os devidos e merecidos agradecimentos. Sou o resultado da confiança e da força de cada um de vocês.

## RESUMO

A acessibilidade nas escolas públicas continua sendo um grande desafio na sociedade moderna, mesmo com todas as políticas pública, leis, regimentos, normativas e movimentos para a conscientização dessa realidade, ainda encontramos fatores que promovem e dificulta o acesso de pessoas deficientes nas escolas. Tentado reconhecer e identificar os fatores geradores dessas dificuldades de acessibilidade, promovemos uma pesquisa de campo onde foram aferidas e observadas medidas e normas arquitetônicas. Com essas medidas e observações colhidas e transformadas em uma planilha de dados será formulada uma observação detalhada de todas as conformidades e não conformidades que se constataram nas escolas pesquisadas na cidade de Inhumas.

Através deste trabalho esperamos garantir uma base de dados concisa e confiável para auxiliar no processo de inclusão das pessoas com deficiência que, necessariamente está relacionada à acessibilidade arquitetônica, pois, com a harmonia de uma arquitetura favorável ao acesso das pessoas com deficiência fica mais fácil garantir que as leis e políticas desenvolvidas nessa área sejam verdadeiramente efetivadas e oferecidas a esses indivíduos.

**Palavras-chave:** Acessibilidade; Inclusão; Escola; Pessoa com deficiência.

## **LISTA DE FIGURAS**

**Figura 1.1:** Dimensionamento normatizado

**Figura 1.2:** Bebedouro

**Figura 1.3:** Mesa refeitório

**Figura: 1.4:** Medidas internas banheiro

**Figura: 1.5:** Bacias sanitárias

**Figura: 1.6:** Barras de apoio

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	11
2.1 MARCO HISTÓRICO NA ACESSIBILIDADE NO MUNDO.....	11
2.2 NO BRASIL.....	12
3 INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE.....	15
4 METODOLOGIA.....	26
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....	30
6 CONCLUSÃO.....	41
REFERÊNCIAS.....	43
ANEXO A .....	45
ANEXO B .....	49
ANEXO C.....	50
ANEXO D.....	51

## 1. INTRODUÇÃO

Atualmente o tema acessibilidade vem permeando e ganhando cada vez mais espaço em todos os segmentos sociais, seja na forma de políticas públicas voltadas para o lazer, promoção de saúde ou na educação. Entretanto os “obstáculos e barreiras” burocráticas que aparecem na criação dessas políticas públicas, se refletem em igual proporção nos espaços públicos sob a perspectiva da acessibilidade. A maioria das escolas públicas não oferece de forma satisfatória a acessibilidade que os indivíduos com deficiência e mobilidade reduzida necessitam para socializar-se e usufruir integralmente dos espaços ofertados.

A escola de hoje não é apenas um ambiente destinado a aprender a ler e a escrever<sup>1</sup>, hoje esse ambiente desde as series iniciais, ensinam a desvendar o mundo para viver em sociedade. O viver em sociedade significa viver a plenitude de todos os aspectos filosóficos e estruturais da escola, mas para atingir esse objetivo, a escola tem de se adequar as normas vigentes para proporcionar aos alunos com deficiência e mobilidade reduzida a garantia ao acesso à essa estrutura escolar e a experiências educacionais que ali se processam. De acordo com Freire:

É de inclusão que se vive á vida. É assim que os homens aprendem, em comunhão. O homem se define pela capacidade e qualidade das trocas que estabelece e isso não seria diferente com os portadores de necessidades educacionais especiais. (FREIRE, 1996).

A garantia da cidadania é parte fundamental de documentos nacionais e internacionais que garantem uma melhor qualidade de vida as pessoas com deficiências normatizando regras de convívio e eliminando barreiras, agindo sobre todas as esferas do espaço social, incluindo as escolas.

### A inclusão escolar

[...] refere-se ao processo de educar-ensinar, no mesmo grupo, a crianças com e sem necessidades educativas especiais, durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola. (BRASIL, 1994, p. 18)

---

<sup>1</sup> Aprender a ler e a escrever é parte importante do processo educativo, mas a educação não pode se resumir a obtenção destas habilidades, sendo o processo educativo mais complexo.

É notório e muito bem vindo às mudanças e conquistas significativas que ocorreram no campo de direitos, que vão desde a questão da sua mobilidade até os direitos da inclusão e da cidadania. No entanto, muitas mudanças ainda são necessárias para que esses direitos sejam exercidos de forma plena e satisfatória no cotidiano das pessoas, sejam elas com ou sem necessidades especiais.

Neste trabalho somos norteados pelo objetivo de pesquisar e identificar a condição de acessibilidade nas escolas públicas do município de Inhumas/GO, tendo como foco as possíveis discordâncias arquitetônicas presentes nessas escolas que, impeçam ou causem dificuldade de acessibilidade aos alunos com deficiência física ou com mobilidade reduzida à frequentarem e conviverem nestes ambientes escolares.

Pautamo-nos no mesmo conceito de acessibilidade conforme dita a Associação Brasileira de Normas Técnicas – NBR9050 (2004, p.2), que define como: “Possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos.” Assim, o objetivo desse trabalho é investigar a acessibilidade arquitetônica para pessoas com deficiência física e com mobilidade reduzida nas escolas públicas municipais e estaduais da cidade de Inhumas.

A amplitude do tema acessibilidade abre inúmeros tópicos, questionamentos e ponto de vista sobre direitos conquistados em diferentes dimensões (arquitetônica, comunicacional, instrumental, etc) em todos os níveis sociais. Nesse trabalho a pesquisa foca na direção das barreiras arquitetônicas que promovem a inacessibilidade que limitam pessoas com deficiência física ou com mobilidade reduzida em conviver no ambiente escolar privando esses indivíduos dos seus direitos básicos e também de exercer sua cidadania.

Justifica-se a análise da acessibilidade nos ambientes escolares, para se verificar o cumprimento da ABNT NBR9050, norma em vigor na atualidade e que regulamenta a acessibilidade nos aspectos arquitetônicos e de mobiliário. O não cumprimento destas normas prejudica, quando não inviabiliza o acesso das pessoas com deficiência e mobilidade reduzida na escola e como consequência, prejudica o processo de inclusão escolar, que apesar de ser um processo distinto do tema acessibilidade também depende e se beneficia deste ideal de mobilidade e arquitetônica. A identificação das barreiras é o primeiro passo a ser dado em um

longo processo de conscientização, transformação e adaptação para um nível mais elevado de humanização nos ambientes públicos e principalmente escolares para com as pessoas com alguma deficiência.

## 2. REVISÃO DE LITERATURA

Com base em estudos bibliográficos, temos a oportunidade de observar marcos histórico, criação e promulgações de leis e a cronologia da acessibilidade no mundo e no Brasil, dessa forma pode-se identificar e ter um referencial de como as leis e normas atuais se desenvolveram até a forma que as conhecemos.

Será apresentado o conceito de desenho universal que adotado inicialmente pelos EUA, onde fica fundamentado que o desenho universal prioriza a realização ou prática das atividades e tarefas cotidianas de todo ser humano, buscando a inclusão das pessoas nos diversos segmentos sociais que compõem as nossas vidas por meio da facilitação de uso de produtos e espaços consolidando assim, os pressupostos existentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

### 2.1 MARCO HISTÓRICO NA ACESSIBILIDADE NO MUNDO

Os primeiros passos significativos em relação a Acessibilidade ecoa nos anos 70, com mudanças de legislações internacionais por parte de governos democráticos e criação de leis antidiscriminação e proteção às pessoas com deficiência. Podemos citar nesse período o Reino Unido com a Lei Britânica de Doenças Crônicas e Pessoas Deficientes no ano de 1970, e os Estados Unidos com a Lei Estadunidense de Reabilitação de 1973 (BARNES et al., 2002). A Lei Estadunidense de Reabilitação de 1973 tratava das adaptações em ambientes escolares e de trabalho com a intenção da reinclusão social de soldados da findada guerra do Vietnã, guerra que rendeu muitos soldados mutilados, com sequelas e mobilidade reduzida por consequência da carnificina da guerra. Posteriormente em 09 de dezembro de 1975, a ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS aprova a Resolução nº 3.447 pela Assembleia Geral da ONU. Essa assembleia proclama esta Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes e pela à ação nacional e internacional para assegurar que ela seja utilizada como base comum de referência para a proteção dos direitos das pessoas com deficiência. Neste documento fica proclamado direitos para as pessoas com deficiência tais como o próprio termo “pessoas com deficiência” para referencia a esses indivíduos.

A partir de então o tema se encorpa e é criada em 1980 a ADA – Americans with Disabilities Act, que promovia à acessibilidade no trabalho, edifícios e transportes públicos, humanizando locais de uso coletivo e telecomunicações as pessoas com deficiência. Logo em 1981 A Organização das Nações Unidas (ONU) declara que o referido ano é o Ano Internacional da Pessoa com Deficiência, publicando posteriormente em 1993 as Normas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência, tratando a Acessibilidade como área de fundamental importância para a igualdade de participação.

## 2.2 NO BRASIL

No Brasil existe referência de atendimento a pessoas com deficiência no período Imperial, com a criação de duas instituições no Rio de Janeiro, sendo elas o Imperial Instituto dos Meninos Cegos criado em 1854, que se chama hoje Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, criado em 1857 que atualmente chama-se Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, outras instituições tradicionais vieram atender a demanda e foram fundadas no início do século XX como é o caso do Instituto Pestalozzi (1926) especializado em atender pessoas com deficiência mental, em meados do século XX é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE (1954).

Nesse breve histórico da acessibilidade no Brasil há de se mencionar as disposições em leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de 1961, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. (Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/12/1961, P.11429). Dez anos mais tarde a Lei nº 5.692/71, altera a LDBEN de 1961, definindo tratamento especial para alunos com deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados, ela não intervém de forma a normatizar as estruturas organizacionais do sistema de ensino para capacitar e atender às necessidades educacionais desses indivíduos forçando-os ao exílio nas classes e escolas especiais.

No ano de 1973, foi criado o Decreto nº 72.425, que cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, junto ao Ministério de Educação, para promover em no território nacional uma expansão e melhoria no atendimento aos excepcionais, mas o CENESP ainda se restringia apenas a campanhas assistenciais e iniciativas isoladas sem muito efeito, já que no período não existia efetivamente uma política pública de acesso universal à educação, tendo assim as ditas campanhas assistencialistas serem as únicas formas de participação das pessoas com deficiência na escola.

Em 1988 a Constituição Federal em um dos seus principais fundamento traz o seguinte texto em seu Art.3º, inciso IV: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Também define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). Logo em 1990 é criado O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, que em seu artigo 55, delega aos pais ou responsáveis a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. Nessa mesma década movimentações internacionais influenciam a elaboração de políticas públicas na educação inclusiva com documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990, e a Declaração de Salamanca de 1994.

Em 2001 a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação cria a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que em seu artigo 2º, determinam que:

“Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (CNE/CEB nº 2/2001).”

Para visualizar as dimensões da importância do processo de inclusão também podemos citar algumas garantias e obrigações da sociedade e do estado

explicitas na Carta Magna, em um trecho específico e enfático dedicado para educação que diz:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, determinando a seguir os deveres específicos do Estado: ensino fundamental, obrigatório, gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; oferta de ensino noturno regular, adequando às condições do educando; atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. p. 137-138).

### 3. INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE

No que se refere aos temas inclusão e acessibilidade, é válido mensurar a distinção desses temas e também a sua tênue relação, tornando-os independentes em seus conceitos mas, estreitamente ligados pelos seus resultados finais para interação das pessoas com deficiência. Para falar em inclusão há de se pensar, planejar e obedecer a normas de acessibilidades para garantir o acesso tanto de pessoas com deficiência como pessoas sem deficiências em um ambiente comum. Dessa forma para que a educação seja inclusiva, primeiramente tem de ser acessível arquitetonicamente, garantindo aos indivíduos com deficiência o livre acesso e utilização de todos os espaços da escola, propiciando um ambiente adequado para a aprendizagem e bem estar de todas as pessoas do ambiente escolar.

Nosso estudo direciona esforços para a acessibilidade arquitetônica dentro das escolas pública. Apesar do foco na escola, não ignoramos o acesso das vias públicas, calçadas e outros até as dependências escolares. A simbiose entre inclusão e acessibilidade fica explícito ao visualizamos que, para o processo de inclusão é imprescindível a conformidade das condições de acessibilidade com as determinações e normativas vigentes. Condições que não estão vinculadas apenas as dependências escolares, mas que vão de adaptações pontuais até a oferta de acesso de vias públicas próximas às escolas, estacionamentos e na eliminação de barreiras físicas dos espaços públicos e de convivências dessas escolas e suas proximidades. Dessa forma facilita-se o acesso e o transito de pessoas com deficiência física e mobilidade reduzida possibilitando que essas pessoas exerçam o seu direito a cidadania de forma independente autônoma e digna.

... é indispensável à percepção da injustiça, e é a emoção que gera o sonho de um mundo igualitário. Mas a efetiva mudança nessa direção depende da consciência crítica, apanágio do pensamento, que só encontrará razão prática na concepção de políticas sociais autônomas, planejadas estrategicamente e implementadas sob a égide das melhores técnicas de programação, administração e gestão (PONTES, 2002, p.8).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e da qual o Brasil é signatário, estabelece que os países que

compõe a ONU devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (ONU - 2006 Art.24).

No Brasil, os fatores sociais, a expectativa de vida que chegava no máximo aos 54 anos não foram contudentes o suficientes para levar arquitetos e projetistas a desenvolver suas obras para esse público, vindo então surgir efetivamente em 1994, a primeira norma técnica denominada ABNT NBR9050, sob o título “Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências a edificações, espaço mobiliário e equipamentos Urbanos”. Com uma revisão em 2004, no qual o título mudou para “Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos”, dando segmento a um novo conceito mundial sobre acessibilidade que visa atender toda e qualquer pessoa e não somente pessoa com alguma deficiência.

A ABNT NBR9050 de 2004 atualmente estabelece critérios em projetos, construções, mobiliário, instalação e adaptação de edificações, espaços e equipamentos urbanos para a condição de acessibilidade.

O tema acessibilidade começou a fazer parte das discussões a respeito das políticas públicas voltadas para a pessoa com deficiência há muito pouco tempo no país. Antes da Constituição Federal de 1988, a matéria havia sido tratada apenas na Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro 1978, e, ainda assim, o texto dizia respeito tão somente ao acesso aos edifícios e logradouros. Com a promulgação da Constituição de 1988, houve a inserção efetiva do assunto no marco legal federal brasileiro, ainda que de forma muito tímida. O tema é citado na Carta Magna em seu artigo 5º, que garante o direito de ir e vir, e estabelece que:

XV - é livre a locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou dele sair com seus bens” e no artigo 227, define que:  
‘§ 2º - A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e

dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência’.

Em 2000, finalmente, o assunto foi regulamentado pelas Leis Federais nº 10.048 e 10.098, que apresentaram uma visão mais ampla sobre a matéria. A primeira, elaborada pelo Poder Legislativo, trata de atendimento prioritário e de acessibilidade nos meios de transportes, e inova ao introduzir penalidades ao seu descumprimento. A última, escrita pelo Poder Executivo, subdivide o assunto em acessibilidade ao meio físico, aos meios de transporte, na comunicação e informação e em ajudas técnicas. Recentemente, tais leis foram regulamentadas pelo Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. A existência deste apoio legal somada com legislação estadual e municipal que normatiza e disciplina o assunto, deve-se a luta do movimento de pessoas com deficiência. A sociedade civil esteve continuamente mobilizada em prol da garantia de seus direitos e sempre entendeu que a acessibilidade é um dos meios para se alcançar a inclusão social e a cidadania.

Segundo relatório publicado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Grupo Banco Mundial em 2011 sob o título “World Report on Disability” (Relatório Mundial Sobre Deficiência), com base na população mundial de 2010, calculada em 6,9 bilhões de habitantes incluindo as crianças, estima-se que mais de um bilhão de pessoas (cerca de 15% da população mundial) estaria vivendo com alguma deficiência. Neste mesmo relatório publicado pela OMS fica explícito a relação entre deficiência e pobreza nas suas várias dimensões (com renda e sem renda) entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento, com a maioria das evidências vinda dos países desenvolvidos. O relatório aponta a nível global que as pessoas com deficiência apresentam piores perspectivas de saúde, níveis de escolaridade inferior, menor participação econômica com taxas de pobreza maiores se comparadas às pessoas sem deficiência. O relatório justifica essas afirmações devido ao fato das pessoas com deficiência enfrentam barreiras no acesso a serviços que muitos de nós consideramos garantidos, como saúde, educação, emprego, transporte, e informação. Apontam que essas dificuldades se agravam nas comunidades mais pobres e carentes. O relatório foi elaborado para viabilizar e compor dados e conceitos sobre a deficiência, proporcionando melhor base científica a favor de

políticas e programas inovadores com intensão de melhorar a vida das pessoas com deficiência, facilitando também a implementação da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Lançando um olhar sobre o mercado de trabalho mundial temos como parâmetro um estudo realizado por John J. Heldrich do Center Workforce Development da Universidade de Rutgers (EUA), realizado no ano de 2003, onde revela primeiramente que, um em cada três empregadores entrevistado acredita que pessoas com deficiência não podem e não conseguem realizar as tarefas do trabalho designado ou exigido. Em segundo revelam que o motivo mais comum para não contratar pessoas com deficiência é o receio em onerar a empresa com instalações ou adaptações especiais para atender o deficiente. (John J. Heldrich Center for Workforce Development Rutgers, NJ, 2003)

A Convenção 159 da Organização Internacional do Trabalho OIT, de 1983 (OIT, 1983, n.p.), define pessoa com deficiência como aquela “cuja possibilidade de conseguir, permanecer e progredir no emprego é substancialmente limitada em decorrência de uma reconhecida desvantagem física ou mental”. A partir dessa referência, a OIT estima que as pessoas com deficiência representam 8% da população economicamente ativa do planeta. No Brasil, segundo a publicação de “O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência” pelo Instituto Ethos no ano de 2002 sob a coordenação de Marta Gil, afirmam que mais de 9 milhões de pessoas com deficiência estão em idade de trabalhar e que somente 11,1% deste total têm atividade remunerada e 2,2% têm carteira de trabalho devidamente assinada.

No segmento empreendedor pessoas com deficiência resolveram construir sua vida profissional independente e sendo donos de seus próprios negócios, e demonstram números animadores e crescentes de acordo com estudos Departamento do Trabalho dos EUA, onde se observa milhares de pessoas com deficiência bem sucedidas como proprietários de pequenas empresas. No Brasil também esses números são confirmados de acordo com o censo nacional de 1990 onde fica revelado que pessoas com deficiência têm uma maior taxa de empreendedorismo e auto-emprego adquirindo assim uma larga experiência de empresa de pequeno porte (12,2%) do que as pessoas sem deficiência (7,8%).

No universo educacional estudando alguns números baseado em dados da UNESCO, onde esses números mostram que: 90% das crianças com deficiência nos países em desenvolvimento não frequentam a escola. O índice mundial de alfabetização para adultos com deficiência é tão baixo como 3 por cento e um por cento para as mulheres com deficiência, de acordo com um estudo de 1998 do PNUD. Nos países da OCDE, os alunos com deficiência no ensino superior continuam sub-representadas, embora seus números estejam a aumentar, diz a OCDE. Há uma tendência desses números tornarem-se ainda maiores, pois de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS) estes números aumentam proporcionalmente com o crescimento da população, com avanços da medicina e com o aumento da expectativa de vida da população.

A nível nacional, usando o Censo Demográfico de 2010, divulgado dia 16 de Novembro de 2011 como parâmetro, fica consolidado que no Brasil tem 45 milhões de brasileiros com deficiência, sendo um dos países campeões em população de pessoas com deficiência. Com bases nos dados e nas definições do IBGE (2010), No âmbito educacional 70% das pessoas com alguma deficiência não tiveram acesso aos estudos.

No mercado de trabalho ainda usando como fonte de dados O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, em 2001 até julho 2010 houve um crescimento relativo ao número de contratações de pessoas com deficiência. Sendo que em 2001 havia apenas 12 empresas cumprindo a Lei de Cotas e 612 pessoas com deficiência trabalhando, já em 2003 eleva-se para 316 empresas de acordo com a lei e 5.584 Pessoas com deficiência trabalhando, em 2010 somam 8.2014 empresas cumprindo a legislação e 107.306 profissionais com deficiência contratada. Desta forma observa a importância na criação de políticas públicas, oportunidades e leis para garantir a inclusão dessas pessoas no convívio social.

Utilizando dados do mesmo Censo Demográfico de 2010 chegamos a conclusão que existem um total de 376.565 pessoas com deficiência motora de mobilidade reduzida e de total incapacidade motora onde observa-se que:

- não conseguem se mover de modo algum: 21.866
- tem grande dificuldade de se mover: 102.265
- tem alguma dificuldade de se mover: 252.434

Segundo os dados deste mesmo Censo, a cidade de Inhumas-Go onde estaremos desenvolvendo a pesquisa de campo, contabiliza um total de 2958 pessoas com deficiência motora que vai desde alguma dificuldade em se movimentar até a total falta de mobilidade conforme relação abaixo de pessoas com deficiência motora que:

- não conseguem se mover de modo algum: 278
- tem grande dificuldade de se mover: 845
- tem alguma dificuldade de se mover: 1.835

Ainda explorando os dados do Censo Demográfico de 2010, podemos visualizar um aumento de dez pontos percentuais na quantidade relativa de pessoas com deficiência em relação ao total da população brasileira em um período de dez anos. Sendo que em 2000 a população com deficiência correspondia a 14%, segundo dados do IBGE (2010). Dez anos depois, esse valor é 24%, que equivale a 45,6 milhões de pessoas, número que representa aproximadamente o total de um quarto de toda população do Brasil, que está a três décadas sobe uma legislação que garante direitos aos deficientes, graças a participação desses mesmo deficientes na elaboração da Carta Magna do país.

A Constituição da República Federativa do Brasil, no seu artigo 227, § 2º garante que: “A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência.”.

Em busca de uma construção de concepção do tema acessibilidade, podemos ver que Sasaki (1998) menciona que o pressuposto filosófico da inclusão social primeiramente deve-se conciliar e criar condições arquitetônicas para atender todos em suas pluralidades, seja elas condições físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas. Onde atendendo e proporcionado condições de usufruir plenamente dos recursos oferecidos sem limitar acesso por barreiras arquitetônicas, associando e dissociando ao mesmo tempo a inclusão da acessibilidade, deixando claro que a inclusão está estreitamente ligada a acessibilidade arquitetônica, não sendo sinônimos uma da outra, mas, fazendo parte de um processo simbiótico, que essencialmente depende um do outro.

[...] esse paradigma é o da inclusão social – as escolas (tanto comuns como especial) precisam ser reestruturadas para acolherem toda espécie da diversidade humana representada pelo alunado em potencial, ou seja, pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiências e pessoas com outras características atípicas, etc. É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que os alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas) (SASSAKI, 1998, p. 09/17).

Segundo a Política Nacional de Educação Especial em documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº555/2007, prorrogada pela Portaria nº948/2007, e entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008, as pessoas com deficiência são aquelas que apresentam expressivas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, de modo congênito ou adquirido, sendo estes de forma constante para o indivíduo. Esse conceito também é reconhecido dentro do ambiente escolar, a escola deve atender todas as necessidades de acesso para as pessoas com deficiência, oferecendo acessibilidades desde o espaço físico até o material didático. Tendo os seguintes princípios:

...Igualdade: viver em sociedade tendo iguais direitos, privilégios e deveres, como todos os indivíduos;  
Participação ativa: requisito indispensável à verdadeira interação social;  
Respeito a direitos e deveres socialmente estabelecidos. (BRASIL, 1994, p.38)

Atualmente observamos o esforço da sociedade em adaptar-se e criar condições de sociabilidade as pessoas com deficiência, a escola por sua vez também enfrenta os mesmos problemas nessa adaptação tendo em vista que reflete e vive os mesmos problemas da sociedade que a rodeiam, às vezes com as mesmas dificuldades da sociedade relacionadas a equívocos e má gestão de recursos, falhas em obras arquitetônicas para acesso das pessoas com deficiências.

Apesar de inúmeras leis que garantem o acesso e normatizam tais edificações existem obras que apresentam falhas e dificultam o acesso das pessoas com alguma deficiência, quando se trata de ambientes escolares a acessibilidade e o comprometimento em atender as normativas vigentes para dar condições de acessibilidade se tornam mais necessárias para erradicar a exclusão. Assim a

inclusão escolar dos alunos “refere-se ao processo de educar-ensinar, no mesmo grupo, a crianças com e sem necessidades educativas especiais, durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola.” (BRASIL, 1994, p. 18).

Não podemos negar avanços significativos no que se refere ao tratamento social das pessoas com deficiência que, em um passado não muito distante sofriam pelo abandono, preconceito e isolamento social.

Bueno (2007), fala sobre o conceito de desenho universal, que basicamente se refere a uma nova visão sobre a diversidade humana. Esse conceito inovador desenvolveu-se nos Estados Unidos (EUA), pelos profissionais de arquitetura da Universidade da Carolina do Norte. Eles tinham como objetivo definir um projeto de produtos e ambientes para ser usado por todos, em sua plenitude, sem necessidade de adaptações e projetos específicos para atender e garantir acessibilidade a pessoas com deficiência, pois esses projetos desde sua criação seriam desenvolvidos e elaborados visando essa diversidade humana e também acessível para todas as pessoas, independente de suas características pessoais, idade ou habilidades ou mobilidade garantindo assim que todos possam utilizar com segurança e autonomia os diversos espaços construídos e objetos.

Encontramos a definição de Desenho Universal em Silvana 2007, e na nova ABNT NBR9050 de 2004 como sendo “aquele que visa atender a maior gama de variações possíveis das características antropométricas e sensoriais da população”. E, também no inciso IX, do artigo 8º do Decreto nº 5.296 de 2004 que define como a concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade.

Sabe-se que a terminologia “Universal Design” (Desenho Universal) não foi criada ou surgiu pela mente de um único homem, mas foi usado pela primeira vez por um americano chamado Ronald Mace, arquiteto cadeirante e com um respirador artificial, ele acreditava na percepção de aproximarmos as coisas que projetamos a todos, tornando-as utilizáveis por todas as pessoas. Ronald Mace em 1989 criou o Center for Universal Design (Centro para o Design Universal) na NC State University College of Design, estado da Carolina do Norte, nos Estados Unidos, onde reuniu um grupo com arquitetos e defensores destes ideais para estabelecer os sete

princípios do desenho universal. Estes conceitos são mundialmente adotados para qualquer programa de acessibilidade plena.

1. Igualitário - Uso Equiparável. São espaços, objetos e produtos que podem ser utilizados por pessoas com diferentes capacidades, tornando todos os ambientes iguais.
2. Adaptável - Uso Flexível. Design de produtos que atendem pessoas com diferentes habilidades e diversas preferências, sendo adaptáveis a qualquer uso.
3. Óbvio - Uso Simples e Intuitivo. De fácil entendimento para que qualquer pessoa possa compreender, independente de sua experiência, conhecimento, habilidade de linguagem ou nível de concentração.
4. Conhecido - Informação de Fácil Percepção. Quando a informação necessária é transmitida de forma a atender as necessidades do receptor, seja ela uma pessoa estrangeira, com dificuldade de visão ou audição.
5. Seguro - Tolerante ao Erro. Previsto para minimizar os riscos e possíveis consequências de ações acidentais ou não intencionais.
6. Sem esforço - Baixo Esforço Físico. Para ser usado eficientemente, com conforto e o mínimo de fadiga.
7. Abrangente - Divisão e Espaço para Aproximação e Uso. Que estabelece dimensões e espaços apropriados para o acesso, alcance, manipulação e uso, independentemente do tamanho do corpo (obesos, anões etc.), da postura ou mobilidade do usuário (pessoas em cadeira de rodas, com carrinhos de bebê, bengalas etc.). (GABRILLI, M. 2007, p.12/16)

O termo desenho universal é empregado em projetos de edificações com o objetivo de designar a criação de ambientes de fácil locomoção e livre de barreiras, atendendo o maior número possível de pessoas tendo ou não algum tipo de deficiência física. Conforme definição feita na ABNT NBR9050 (ABNT NBR9050, 2004, p.3), o desenho universal “visa atender a maior gama de variações possíveis das características antropométricas e sensoriais da população.”.

[...] o Desenho Universal engloba situações e padrões distintos – como homens e mulheres altos e baixos, em pé ou sentados, de diferentes idades e habilidades físicas, sensoriais e cognitivas – considerando seus limites. [...] Desta forma o Desenho Universal passa a ser mais do que uma simples ferramenta de apoio para um projetar democrático, mas sim um amplo campo de estudos, que já na virada do século XXI, alcançou em nosso país um grande avanço em termo de qualidade acadêmica. Porém há necessidade de progresso muito mais amplo para que nos coloquemos em pé de igualdade com países que já debatiam o tema há mais de três décadas. Prado et al. (2010, p. 12)

Lançando um olhar na perspectiva da arquitetura escolar, veremos problemas semelhantes aos da arquitetura fora da escola. As escolas brasileiras sofrem com falhas estruturais no que se refere à acessibilidade, muitas vezes por possíveis inobservâncias de normas técnicas da ABNT NBR9050. Adequar a estrutura do prédio da escola é primordial para receber pessoas com deficiência e também os não deficientes.

A prática do desenho universal apesar de estar em um processo evolutivo crescente e com inúmeros avanços tecnológicos, precisa ser mais praticada e difundida entre toda a sociedade, para que se torne menos onerosa quando comparada as práticas tradicionais tão apoiadas pelo marketing do consumismo capitalista. O apelo comercial presente nas grandes obras é direcionado apenas a estética do modismo capitalista comercial e vendável, deixando de lado a funcionalidade que tanto se faz necessária.

Segundo Duran e Esteves (2010, p. 162):

O marketing não está presente na exposição dos produtos para o desenho universal e acessibilidade – o apelo estético que os transformaria em ‘objeto do desejo’, permitindo sua inclusão nas vitrines ainda é pouco explorado, da mesma forma que as soluções não são expostas na mídia.

A vergonhosa realidade exposta sacrifica o ganho social e entorpece a divulgação em grande escala da prática do desenho universal impedindo práticas inclusivas que abririam novas perspectivas dentro de toda a cadeia arquitetônica de nossa sociedade trazendo uma nova perspectiva direcionada para a inclusão social. Ainda sobre inclusão no quesito acessibilidade vale lembrar a grande importância em socializar todo o tipo de pessoas nas atividades diárias dos diferentes segmentos da sociedade propiciando assim conforto, segurança e funcionalidade aos usuários dos ambientes planejados com essa ótica.

A legislação brasileira federal, no que tange sobre acessibilidade, é vasta, abrangente e moderna, mas para chegar a esse patamar foi necessário muito trabalho, estudo e troca de experiências. Ao longo dos anos, a sociedade civil, as universidades, os governos e os profissionais envolvidos com a área da deficiência contribuíram para enriquecer o arcabouço legal referente ao tema. Ressalta-se, entre outras coisas, que acessibilidade não se resume apenas a um conjunto de soluções para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Graças à

evolução nas discussões sobre o assunto, acessibilidade hoje é entendida também como a forma de projetar para todos, não importando quais as características das pessoas. O que se espera agora, é uma mudança cultural que subsidie a implementação da legislação, para que o país seja tão avançado em termos práticos quanto o é no que diz respeito à suas referências legais e normativas na temática do acesso universal.

Confirmamos que acessibilidade especialmente na escola é mais que simples rampas, elevadores, corrimões e banheiros adaptados, a escola deve contar com uma equipe competente em lidar com esse público, as vivências devem ser planejadas para atender todos os alunos. Há de se convocar os pais para dentro da responsabilidade da escola, envolver pais e alunos regulares e especiais de forma a criar um convívio e um laço de compromisso social e até afetivo por meio de projetos que valorizam a cultura, a história e as experiências dos alunos. Com uma revisão das práticas pedagógicas e o seu direcionamento correto em direção a inclusão verdadeira acarretara com a diminuição da evasão escolar das pessoas com deficiência por conta do desanimo e das dificuldades encontradas no atual ambiente escolar fazendo com que alunos com deficiência e sem deficiência se integrem, incluam e convivam em igualdade e condições de aprendizagem integrando a essência dos conceitos distintos de acessibilidade, inclusão e integração.

Na sociedade o ponto crucial em torno de todo esse processo de adaptação para as pessoas com deficiência deve girar em torno do envolvimento de todos, dos familiares ao estado, seja na esfera municipal, estadual ou federal, pois somente com o pleno engajamento de todos desde a formulação das leis até a conscientização de todos em acata-las e difundi-las dentro do ambiente familiar e social, para que haja uma mudança de paradigma, deixando de lado o estigma de que as pessoas com deficiência são objetos de caridade e que possam ser vistas como portadoras de direitos capazes de exigir e conclamar seus direitos como membros ativos da sociedade e com autonomia de tomar suas decisões na vida.

#### 4. METODOLOGIA

Este estudo tem objetivo de verificar a acessibilidade de pessoas com deficiência no ambiente escolar da cidade de Inhumas – GO. O estudo é desenvolvido através de uma pesquisa descritiva exploratória de caráter qualitativo, que visa observar, registrar e correlacionar os fenômenos e os fatos de forma imparcial sob ponto de vista exploratório.

Para chegar à classificação de pesquisa descritivo-exploratória de caráter qualitativo, me baseei em conceitos já difundidos em algumas obras destacadas a seguir. Sobre conceitos de pesquisa descritiva, segundo Gil (1999), afirma que ela tem como objetivo principal descrever características de determinada população ou fenômeno ou estabelecimento de relação entre as variáveis. E uma de suas principais características vem da utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados. As pesquisas exploratórias, segundo Gil (1999, p. 43) visa proporcionar uma visão geral de um determinado fato, do tipo aproximativo.

Também Andrade (2002) destaca que, a pesquisa descritiva preocupa-se em observar fatos, registrá-los, analisa-los, classificá-los e interpretá-los, dessa forma os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, sem a manipulação do pesquisador.

A pesquisa ainda engloba o conceito de qualitativa, segundo GODOY (1995), pelo fato desta pesquisa não procurar apenas enumerar e medir os eventos estudados, de não empregar instrumental estatístico na análise dos dados, e de envolver a obtenção de dados descritivos sobre os lugares envolvidos, através do contato direto do pesquisador com o campo da pesquisa, onde se procura compreender os fenômenos segundo a perspectiva das dificuldades que sujeitos que ocupam os espaços a serem analisados.

Partindo dessa construção sob os conceitos apresentados, busca-se na metodologia desse trabalho primeiramente o referencial teórico de autores de livros, artigos e estudos referentes ao tema, conhecendo a cronologia dos fatos que tratam o assunto e que moldam sua atual condição. Cervo e Bervian (1983) definem a pesquisa bibliográfica como:

...a que explica um problema a partir de referenciais teóricos publicados em documentos. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Ambos os

casos buscam conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre determinado assunto, tema ou problema. Cervo e Bervian (1983, p. 55)

Após a revisão bibliográfica foram coletados dados em campo, no período de setembro a outubro 2013, para observar as concordâncias e discordâncias no que diz respeito à acessibilidade tendo como referencial a ABNT NBR9050 dentro das escolas públicas do município de Inhumas-Go. Foram escolhidas sete escolas públicas estaduais, visto que não consegui acesso para a pesquisa dentro das escolas municipais devido a fatores que variavam desde a falta de interesse no assunto à falta de pessoas responsáveis presentes no local para autorizar a entrada e responder o questionário. Por tanto a pesquisa em campo abrange apenas as escolas estaduais da cidade de Inhumas, somando um total de sete escolas estaduais que abriu suas portas para esse estudo das quais quatro responderam prontamente e de forma satisfatória o questionário apresentado.

No planejamento da pesquisa de campo, levou-se em consideração para a escolha das escolas, o critério de tentar cobrir uma grande área de Inhumas, selecionando escolas que estavam em setores diferentes, distantes proporcionalmente aos limites geográficos da cidade levando em consideração a distancia uma das outras. Posteriormente no desenvolvimento do trabalho de campo, a estratégia teve de ser modificada para conseguir acesso as escolas. Foi então adotada a estratégia da indicação, a cada escola visitada era perguntado ao diretor ou responsável se ele conhecia outra escola que poderia indicar para ser feita a mesma pesquisa, essa estratégia foi muito eficaz, pois quando se visitava uma escola vindo por intermédio de uma indicação a aceitação da pesquisa era imediata. O fator de outra escola estar participando era motivador para que a próxima também aceitasse participar e conceder a entrada para as aferições.

Para a execução da pesquisa de campo foram usados recursos materiais como um veiculo para a locomoção até a cidade de Inhumas e o deslocamento entre os campos de pesquisa e também materiais como caneta, lápis, papel, trena de 3,5mts, nível bolha de 350mm.

A pesquisa de campo foi desenvolvida durante cinco visitas a cidade de Inhumas, onde contei com o auxilio de um individuo convidado por mim para auxiliarme nas aferições e anotações dos dados colhidos nas escolas campo. Essas visitas foram feitas no período vespertino, previamente agendado na maioria das vezes por

telefone com os diretores, vice-diretores ou secretários da escola. Apenas duas escolas foram visitadas sem um agendamento, sendo visitas de oportunidade, onde foram selecionadas ao acaso pela indicação da comunidade local. E há de se pontuar que apesar do não agendamento, fomos bem recebidos pelo grupo gestor dessas escolas com gentileza e prontidão em participar da pesquisa sem agendamento prévio de nossa visita.

Os questionários eram entregues aos diretores ou responsáveis para ser respondido enquanto eram feitas as aferições e observações dentro da escola, com essa estratégia gerávamos certo conforto para o indivíduo/entrevistado ler com calma e responder ao questionário sem a pressão e a influencia do pesquisador presente no momento de suas respostas no questionário.

Os dados colhidos nas visitas de campo foram guiados por um roteiro de observação e medidas previamente elaborado (ANEXO A) com os seguintes itens a serem aferidos e observados: acesso para entrada na escola; inclinação da rampa de acesso da calçada para a escola; aferição das medidas dos corredores, corrimãos, bebedouros, áreas de convívio no pátio da escola, refeitórios, pavimentos superiores, salas de aula, interruptores, lousa, portas de entrada das salas, espaço entre cadeiras e lousa, banheiros com suas medidas internas e acessórios tais como barras de segurança, pias e sanitários, observação e aferição dos espaços destinados para as aulas de Educação Física.

Também foi utilizado um questionário (ANEXO B), que foi oferecido aos gestores da escola para participarem sem obrigatoriedade, este questionário traz questões abertas ao entrevistado, auxiliando o pesquisador a traçar uma base de dados juntamente com o roteiro de observação e medidas. As repostas inseridas no questionário ajudam a identificar o nível de conhecimento dos indivíduos relacionado ao tema inclusão, o objetivo não era apenas acumular e quantificar dados mas objetivava a observação do conjunto de circunstâncias das respostas, analisando causas e efeitos dos conceitos, contextualizando-os dentro de uma concepção sistêmica, ou seja, observando como um todo para uma análise, mas tendo ao mesmo tempo a ciência das particularidades existentes em cada resposta na composição geral da pesquisa.

As perguntas que foram feitas no questionário refere-se ao conceito geral de inclusão, pede a opinião pessoal em relação à escola que trabalha no

enquadramento do conceito de escola inclusiva e também de escola acessível a nível arquitetônico para pessoas com deficiência, ainda explorando o modelo arquitetônico o questionário procura dados sobre a relação acessibilidade e aumento de alunos com deficiência e também sobre o apontamento direto nas dificuldades da escola na inclusão das pessoas com deficiência.

Os responsáveis pelas escolas participantes na pesquisa foram informados que tanto suas identidades como o nome da escola seriam mantidos em sigilo, por isso os nomes das escolas não foram identificados neste relatório de pesquisa. Os responsáveis pelas escolas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) de participação da instituição na pesquisa (ANEXO C) e também no caso dos responsáveis que responderam o questionário também assinaram o TCLE de participação enquanto pessoa como sujeito no projeto de pesquisa (ANEXO D). A autorização, por escrito é um dos requisitos éticos para utilizar esse material com a finalidade de estudo.

O pesquisador em campo se apresentou como acadêmico do 8º período do curso da Educação Física da UFG, posteriormente explicando o tema da pesquisa e benefícios que a pesquisa poderia conquistar tanto para escola quanto ao município escolhido para o trabalho de pesquisa em campo, em seguida o pesquisador fez o convite a participarem da pesquisa respondendo o questionário e permitindo a coleta dos dados com as aferições do espaço arquitetônico da escola.

Finalizada a etapa de coleta dos dados e observações nas escolas, juntamente com a obtenção dos questionários que foram respondidos, apresentamos a análise dos dados coletados sendo auxiliado por tabelas e quadros que organizam e geram condições para observar e analisar os dados para classificá-los e assim guiar-se na indicação dessa perspectiva obtida na interpretação dos números resultantes dessa análise que, juntamente com os questionários traçam o perfil das escolas do município de Inhumas sobre a problemática de nosso estudo. Segundo Heerdt (2005), analisar é resumir as observações, de modo que se permita responder à problemática. Com o objetivo de interpretação que é a procura do sentido mais amplo para as respostas, fazendo uma relação com os conhecimentos anteriormente verificados.

## 5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Na tabela abaixo, analisaremos as condições estruturais das escolas no contexto arquitetônico de acessibilidade tendo como referencial a sistematização dos dados iniciais obtidos pelo roteiro de observações e medidas no campo de pesquisa. Foi organizada para a marcação de um “X” no segmento correspondente ao resultado da observação. Sendo que ADQ representa adequado, NADQ representa não adequado e NP representando não possui.

TABELA DE DADOS OBSERVAÇÃO INHUMAS	ESCOLA A			ESCOLA B			ESCOLA C			ESCOLA D			ESCOLA E			ESCOLA F			ESCOLA G		
	ADQ	NADQ	NP	ADQ	NADQ	NP	ADQ	NADQ	NP	ADQ	NADQ	NP	ADQ	NADQ	NP	ADQ	NADQ	NP	ADQ	NADQ	NP
1 - Rampa acesso		X			X				X		X			X			X			X	
2 – Corredores	X			X			X			X			X			X			X		
3 – Corrimão			X			X			X			X					X				X
4 – Bebedouros		X			X			X			X			X			X			X	
5 – Pátios	X			X			X			X			X			X			X		
6 - Piso pátio		X		X			X			X			X			X			X		
7 - Mesas para refeições			X			X			X			X			X				X		
8 - RAMPA 2º pavimento		X				X			X			X					X				X
9 - Portas sala de aula	X				X		X			X			X				X			X	
10 - Lousa/Quadro	X				X			X		X			X				X			X	
11 - Interruptores elétricos		X			X				X		X			X			X			X	
12 - Cadeiras adaptadas		X				X			X			X			X			X			X
13 - Distancias mesas		X			X		X			X			X				X			X	
14 - Dist. mesas e lousa	X			X			X			X			X			X			X		
15 - Banheiro adaptado			X	X			X			X			X				X				X
16 - Portas banheiro		X			X		X			X			X			X				X	
17 - Medidas banheiro		X			X			X			X			X			X			X	
18 - Piso banheiro		X			X		X			X			X			X			X		
19 - Pias banheiro	X			X			X			X			X			X			X		
20 - Válvulas banheiro	X				X			X			X			X			X			X	
21 - Altura dos sanitários		X			X			X			X			X			X			X	
22 - Barras de segurança			X			X			X			X			X			X			X
23 - Acesso quadra		X			X			X			X			X			X			X	
24 - Condições quadra	X				X		X			X			X				X			X	

Legenda: \*ADQ = adequado \*NADQ=não adequado \*NP=Não possui

O quadro abaixo sintetiza a tabela apresentada anteriormente, totalizando resultados, bem como identificando as escolas adequadas e não adequadas de acordo com cada item analisado dentro das normas da ABNT NBR9050.

<b>ANALISE DADOS OBSERVAÇÃO INHUMAS</b>	<b>ADEQUADO</b>	<b>NÃO ADEQUADO</b>	<b>NÃO POSSUI</b>	<b>TOTAL</b>
1 - Rampa acesso	6		1	7
2 – Corredores – CIRCULAÇÃO?	7			7
3 – Corrimão		1	6	7
4 – Bebedouros			7	7
5 – Pátios	4	2	1	7
6 - Piso pátio	6	1		7
7 - Mesas para refeições	2	2	3	7
8 - Rampa 2º pavimento		1	6	7
9 - portas sala de aula	4	3		7
10 - Lousa/Quadro	3	4		7
11 - Interruptores elétricos		6	1	7
12 - Cadeiras adaptadas		1	6	7
13 - Distancias mesas	2	5		7
14 - Dist. mesas e lousa	7			7
15 - Banheiro adaptado		4	3	7
16 - Portas banheiro	5	2		7
17 - Medidas banheiro		7		7
18 - Piso banheiro		2	5	7
19 - Pias banheiro	6	1		7
20 - Válvulas banheiro	2	5		7
21 - Altura dos sanitários		7		7
22 - Barras de segurança			7	7
23 - Acesso quadra		6	1	7
24 - Condições quadra	4	2	1	7

Observando o quadro, de forma geral, verifica-se que todas as escolas da pesquisa estão fora das normas técnicas recomendadas pela ABNT NBR9050 em algum dos itens aferidos. Ainda de forma geral, mas com vistas nos pontos de adequação, apenas nos itens 2 e 21 do quadro, que tratam dos espaço de circulação nos corredores e da distribuição do espaço entre mesas e lousa, foi que

notamos o enquadramento de todas as escolas nos parâmetros recomendados pelas normas técnicas.

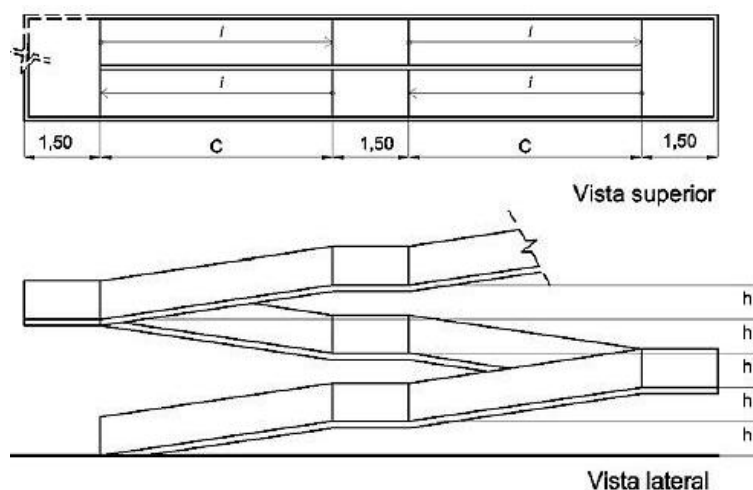
Partindo para uma observação específica em cada item, podemos verificar que no primeiro item aferido, temos apenas a escola “C” não necessita da estrutura para o acesso à escola, nesse caso foi classificada como não possui no quadro e na tabela anteriores. No entanto todas as outras escolas participantes da pesquisa necessitam da estrutura, porém todas estão fora dos parâmetros aceitáveis pela ABNT NBR9050, onde recomenda-se para rampas de até 0,80m uma inclinação máxima de 8,33%, em rampas de 0,80m a 1,00m uma inclinação máxima de 6,25% e nas rampas de mais de 1,00 até 5% de inclinação. De acordo com a ABNT NBR9050 a inclinação das rampas deve ser calculada segundo a equação:

$$i = h \times 100 / c$$

*i* = porcentagem da inclinação

*h* = altura do desnível

*c* = comprimento.



**Figura 1.1:** Dimensionamento normalizado

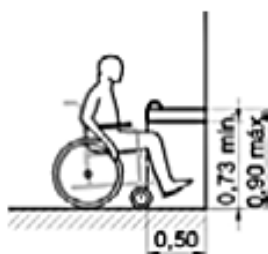
Fonte: ABNT NBR9050 (2004, p. 42)

No segundo item, que se referente aos corredores, todas as escolas estão além dos parâmetros recomendados, ostentando corredores amplos e que oferecem grande mobilidade para manobras das cadeiras, sem barreiras e permitindo facilmente a passagem de duas cadeiras de rodas em toda sua extensão. Segundo a ABNT NBR9050, os corredores devem “ser dimensionados de acordo com o fluxo de pessoas, assegurando uma faixa livre de barreiras ou obstáculos” (ABNT NBR9050, 2004, p.50) observando as larguras mínimas de 1,50m para corredores de uso público.

O terceiro item trata do corrimão, das sete escolas observadas apenas a escola “E” possui o corrimão, e este se encontra fora das normas técnicas da ABNT NBR9050 que orienta o seguinte: “Os corrimãos e guarda-corpos devem ser

construídos com materiais rígidos, ser firmemente fixados às paredes, barras de suporte ou guarda-corpos, oferecer condições seguras de utilização, ser sinalizados.” (ABNT NBR9050, 2004, p 46)

O quarto item também é negligenciado por todas as escolas observadas, sendo constatado que nenhuma delas tem um bebedouro adaptado e que esteja dentro dos padrões e parâmetros aceitáveis pela ABNT NBR9050 que recomenda cuidados e princípios relacionados à altura e localização da bica, localização dos controles que devem estar posicionados na frente do bebedouro ou em sua lateral próximo à borda, área de aproximação que possua altura livre inferior de no mínimo 0,73m do piso facilitando a aproximação frontal ao bebedouro e o avanço sob o bebedouro dentre outros.



**Vista lateral**

**Figura 1.2:** Bebedouro

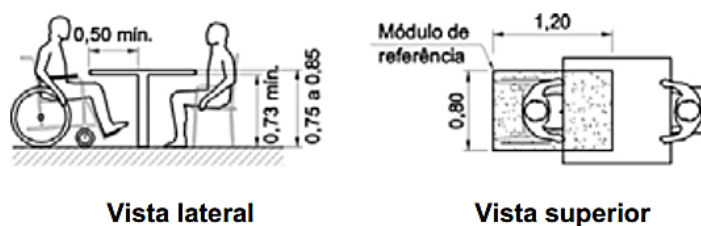
*Fonte: ABNT NBR9050 (2004)*

No quinto item relacionado a áreas de convívio e pátios, verificamos que quatro escolas, (A; B; C; E) possuem pátios ou áreas acessíveis para pessoas em cadeiras de rodas, enquanto três (D; F; G) não oferecem condições de acessibilidade tendo obstáculos como escadas, veículos de servidores da escola e desníveis altos e intransponíveis para cadeirantes.

O sexto item está ligado ao anterior, pois trata do piso das áreas de convívio ou pátios, verificando se este é um piso antiderrapante ou não, segundo recomendações da ABNT NBR9050 “os pisos devem ter superfície regular, firme, estável e antiderrapante sob qualquer condição, que não provoque trepidação em dispositivos com rodas (cadeiras de rodas ou carrinhos de bebê).” Nesse item apenas a escola “A” não estava adequada.

O sétimo item aferido foram as mesas para refeição, das sete escolas visitadas três escola (A; B; D) não dispunham de mesas nos refeitórios ou pátios, outras duas escolas (C; E;) estavam adequadas dentro das normas que garantem a acessibilidade e as duas restantes (F; G) não estavam adequadas quanto as medidas e modelos propostos pelas normas técnicas de acessibilidade da ABNT NBR9050 que garantem:

[...] mesas ou superfícies localizadas junto às rotas acessíveis e, preferencialmente, distribuídas por todo o espaço, devem possuir altura livre inferior de no mínimo 0,73m à 0,85m do piso, também garantem um recuo das pernas da mesa para a aproximação frontal, possibilitando avançar sob as mesas ou superfícies até no máximo 0,50m, ter uma faixa livre de circulação de 0,90m e área de manobra para o acesso às mesmas. (ABNT NBR9050, 2004, p. 92)



**Figura 1.3:** Mesa refeitório

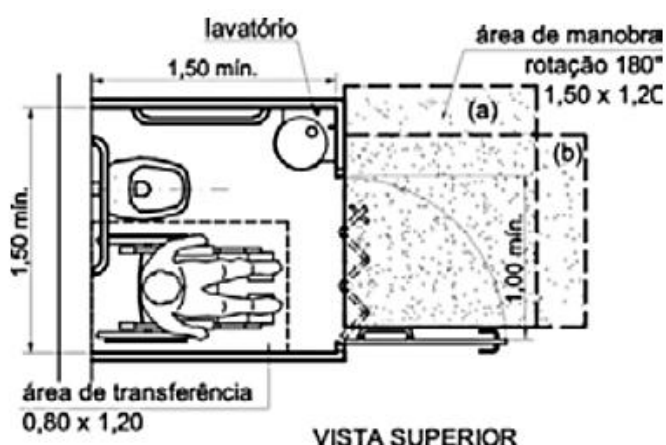
Fonte: ABNT NBR9050 (2004)

No oitavo item tivemos apenas o caso da escola “A” com dois pavimentos, sendo que o acesso para o piso superior era feito por uma escada íngreme e sem corrimão, a escola “A” não contava com rampa de acesso para o segundo pavimento.

No item nono, verificamos condições da sala de aula, e especificamente nesse item observou-se a largura das portas das salas, sendo que o recomendado pelas normas técnicas é de no mínimo 0,80m. Das sete escolas observadas três escolas (B; F; G) não tinham a largura mínima recomendada, quatro (A; C; D; E) estavam adequadas. Ainda dentro da sala de aula o item décimo verifica a altura da lousa/quadro em relação ao piso, e foi constatado que três escolas (A; D; E) estavam dentro das normas e quatro escolas (B; C; F; G) não atendiam as recomendações mínimas. Na sequência o item décimo primeiro aferiu a altura dos interruptores elétricos, que conforme a ABNT NBR9050 determinam uma altura entre

0,60m e 1,00m para se adequarem as normas, e ficou constatado que seis escolas não estão adequadas e uma escola (C) não tem interruptores em salas de aula sendo que essa última tem os controles elétricos concentrados em uma caixa de energia central que comanda todas as luzes e rede elétrica da escola. O item décimo segundo, existência de cadeiras adaptadas, apesar de ser um item básico para garantir o mínimo de acessibilidade também foi negligenciado por todas as escolas, sendo que apenas uma escola (A) oferecia algumas cadeiras adaptadas e ainda assim fora das adequações conferidas e as outras seis sequer tinham esse mobiliário. O décimo terceiro item verifica a área de circulação e a distância entre as cadeiras dos alunos e foi constatado que apenas duas escolas (C; E) estavam adequadas e outras cinco não se adequavam nos requisitos de distancia aferidos. O item décimo quarto verificou a área de circulação e distancia entre as mesas e a lousa/quadro e ficou constatado que todas as sete escolas visitadas estavam adequadas a esse item.

No item décimo quinto observado se as escolas dispunham de banheiros adaptados e pôde-se constatar que quatro (B, C, D, E) tinham banheiros adaptados, e outras três (A; F; G) ofereciam apenas banheiros comuns. Posteriormente foi observados as larguras das portas desses banheiros no décimo sexto item que admitia um valor mínimo de 0,80m para estar dentro das normas, nesse item quatro escolas (C; D; E; F) estavam na faixa de adequação e as outras três (A; B; G) não estavam adequadas. No décimo sétimo item foi aferida a medida interna dos banheiros que para se adequarem deveriam estar no mínimo com a largura de 1,50m e com o comprimento de 1,50m, nenhuma das sete escolas conseguiram se classificar sendo todas não adequadas e comprometendo o espaço necessário para a movimentação de cadeirantes e pessoas com deficiência nesses espaços.



**Figura: 1.4:** Medidas internas banheiro

*Fonte: ABNT NBR9050 (2004)*

Passando para o item décimo oitavo que verifica se o piso enquadra-se na categoria antiderrapante, observamos que cinco escolas (C; D; E; F; G) possuem em seus banheiros pisos antiderrapantes e duas escolas (A; B) não estão na faixa de adequação. Ainda no banheiro passamos para o item décimo nono que verifica as pias do banheiro que constatam que seis escolas estão adequadas e apenas uma escola (D) não tem as medidas e normas exigidas segundo a ABNT NBR9050 que prevê que “os lavatórios devem ser suspensos, e sua borda superior respeitando a altura de 0,78m a 0,80m do piso acabado com uma altura livre mínima de 0,73m na sua parte inferior frontal.” (ABNT NBR9050, 2004, p.44) No item vigésimo foram observadas as válvulas hidro sanitárias que de acordo com as normas vigentes devem se situar à 1,00m de altura, fator que apenas duas escolas (A; E) levaram em consideração para sua adequação, as outras cinco escolas (B; C; D; F; G) não estão adequadas por estarem fora dessas medidas. O item vigésimo primeiro verifica a altura dos vasos sanitários, onde constatou que nas escolas visitadas todas as sete estavam em não conformidade com as normas técnicas, que diz que: “as bacias sanitárias devem estar a uma altura entre 0,43 m e 0,45 m do piso acabado, medidas a partir da borda superior, sem o assento. Com o assento, esta altura deve ser de no máximo 0,46m.” (ABNT NBR9050, 2004, p.68).



**Figura: 1.5:** Bacias sanitárias

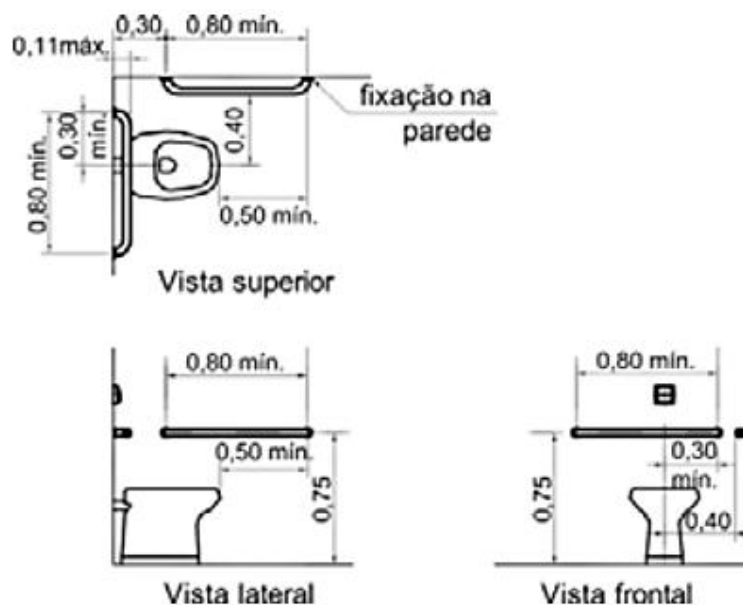
*Fonte: ABNT NBR9050 (2004, p.68)*

O item vigésimo segundo também foi observado e constatado que nenhuma das sete escolas visitadas tinham barras de apoio instaladas nos banheiros. Segundo recomendações da ABNT NBR9050:

[...] as barras de apoio devem ser fixadas junto à bacia sanitária, na lateral e no fundo, devem ser colocadas barras horizontais para

apoio e transferência, com comprimento mínimo de 0,80m a 0,75m de altura do piso acabado tendo como referência os eixos de fixação. A distância entre o eixo da bacia e a face da barra lateral ao vaso deve ser de 0,40m estando esta posicionada a uma distância mínima de 0,50m da borda frontal da bacia. A barra da parede do fundo deve estar a uma distância máxima de 0,11m da sua face externa à parede e estender-se no mínimo 0,30m além do eixo da bacia, em direção à parede lateral. (ABNT NBR9050, 2004, p. 67)

Ainda segundo as normas da ABNT, caso haja a impossibilidade de instalação de barras nas paredes laterais, são admitidas barras laterais articuladas ou fixas fixadas na parede de fundo.



**Figura: 1.6:** Barras de apoio

Fonte: ABNT NBR9050 (2004)

Observando agora o item vigésimo terceiro que afere a existência e adequação de rampas de acesso às quadras ou espaços para aulas de Educação Física, podemos constatar através dos dados colhidos que seis escolas tinham quadra e espaços para a prática da Educação Física com rampas de acesso, apenas uma escola (F) não contava com a quadra ou espaço. No entanto, das seis escolas restantes que tinham rampas de acesso, todas estavam fora das normas técnicas estabelecidas pela ABNT NBR9050.

No item vigésimo quarto foi avaliado as condições gerais da quadra de Educação Física quanto as suas condições para realização de práticas corporais

que privilegiassem uma aula de qualidade e com segurança para alunos com deficiência. Foi constatado que quatro escolas (A; C; D; E) tinham quadras que atendiam as expectativas de inclusão dos alunos com deficiência, duas escolas (B; G) não tinham quadras adequadas e apenas uma escola (F) não tinha quadra ou outro espaço para aulas praticas de Educação Física.

Finalizado a análise dos resultados dos dados do roteiro de observação e medidas, partiremos para a análise do questionário, onde das sete escolas estaduais de Inhumas que participaram da pesquisa de campo, quatro escolas (A; B; C; D) responderam à esse questionário sobre acessibilidade na escola. Dos quatro gestores que participaram e responderam pode-se observar, na resposta de dois gestores (A; B), certa confusão e desconhecimento a respeito do tema da pesquisa. Existe uma grande confusão por parte de alguns gestores em distinguir inclusão de integração, e baseado exatamente nesse ponto, podemos associar as não conformidades da ABNT NBR9050 constatadas nas escolas, justamente por conta dessa confusão e falta de conhecimento. É fundamental que se saiba os conceitos para identificar os problemas e conseqüentemente encontrar e sugerir as soluções pertinentes para esses problemas.

Analisando os questionários observa-se que na pergunta onde são questionados sobre o que entendem a respeito de inclusão, os gestores da escola “A” e escola “D” mostram conhecimento satisfatório sobre o tema, mas os gestores da escola “B” e escola “C” mostram-se incapazes de explicitar um conceito coerente de inclusão dissociado de integração. Seguindo o cronograma das perguntas e analisando as respostas chamo a atenção para a resposta do gestor da escola “C” que ao ser questionado se ele considera sua escola inclusiva, deu a seguinte resposta: “Apesar de não efetivar a inclusão na integra, a escola tem contribuído para que o inclusivo sinta bem no meio.”, claramente observamos que o ponto de vista desse gestor é integracionista (SASSAKI, 1998), já que defende um argumento de igualdade fictícia entre os alunos, com uma abordagem subentendida que todos são iguais, não apontando a necessidade de adaptação da sociedade, neste caso a escola. O principio da inclusão afirma exatamente o oposto, a inclusão evidencia que todos nós somos diferentes, e basicamente por esse fator devemos ter nossas diferenças respeitadas. Chama à atenção neste mesmo questionamento à resposta do gestor da escola “A” que diz o seguinte: “A escola é inclusiva, pois temos alunos

com deficiência visual, deficiência intelectual e até com deficiência mental.”, pode-se observar claramente que no seu entendimento, basta ter alunos com deficiência frequentando a escola para que seja considerada inclusiva, não houve nessa resposta nenhuma formalidade em desassociar a escola inclusiva de um depósito de pessoas com deficiência apenas para cumprir formalidades legais. O gestor com essa resposta enquadra nos princípios integracionistas, criando a ideia que pessoas com deficiências precisam adequar para conviver e participar da rotina da escola, independente tipo de deficiência e do grau de comprometimento que apresentem. Os outros dois gestores da escola “B” e “D” responderam com um tom informativo das suas dificuldades atuais, reconhecendo a falta de profissionais capacitados, materiais didáticos, infraestruturas e preconceitos. Mostrando-se cientes da falta de condições das suas respectivas escolas para a efetivação plena da inclusão.

Na terceira pergunta: “A escola que você trabalha possui uma estrutura arquitetônica adequada para receber pessoas com deficiência?” Gestores da escola “B”, “C” e “D” reconhecem que a escola não possui uma estrutura arquitetônica adequada, ponderam sobre espaço físico, banheiros adaptados, estruturas arquitetônicas antigas e fora das normas de acessibilidades atuais. Já o gestor da escola “A” respondeu que a escola tem uma estrutura arquitetônica satisfatória o que contradiz nossas observações, no entanto este gestor destaca que a escola não possui rampa de acesso ao pavimento superior, confirmando nossas observações.

A quarta pergunta do questionário pede a opinião do gestor sobre a possibilidade de receber mais alunos na escola em que trabalha se esta tivesse uma estrutura arquitetônica adequada, os gestores das escolas “A; B; D” reconhecem que sim, e o gestor da escola “C” responde que não. Explorando as justificativas dessa mesma pergunta, podemos destacar que os gestores das escolas “B; C; D” compartilham da mesma opinião ao questionamento de receber novos estudantes com deficiência, são unânimes em afirmar que essa possibilidade está além dos aspectos arquitetônicos da escola, todos os citados clamam por recursos humanos e capacitação de pessoal para o ingresso de mais alunos em suas escolas. Já o gestor de da escola “A” foi categórico em dizer que se tivesse uma estrutura mais adequada seria sim possível receber mais alunos com deficiência na escola em que trabalha, ignorando o fator da capacitação e de recursos humanos citados e aclamados pelos os outros gestores.

A quinta questão pede a opinião dos gestores sobre seu ponto de vista, no que dificulta sua escola no processo de inclusão de pessoas com deficiência, todos são unânimes e reconhecem a dificuldade na falta de capacitação e formação dos profissionais da educação no que se refere ao tema inclusão.

## 6. CONCLUSÃO

O processo de inclusão não é unilateral, ele abrange duas direções envolvendo uma atuação de proximidade das pessoas com deficiência e da sociedade, sendo que cada uma delas deve trabalhar no desenvolvimento de estratégias que viabilizem a inclusão. Em relação às questões arquitetônicas, é necessário identificar as limitações dos indivíduos e buscar formas para adequá-las. A norma ABNT NBR9050 é uma expressão deste processo unilateral, mas cabe ao poder público efetivá-las e inspecionar sua efetivação.

A inclusão ainda está muito aquém de ser praticada da forma como se realmente espera. Ainda soa de forma utópica a proposta de uma escola para todos, principalmente ao perceber que pessoas envolvidas no meio escolar ainda se confundem ou desconhecem o conceito do tema inclusão. Para sanar essa falta de conhecimento deve-se investir em capacitação, principalmente dos gestores das escolas públicas, para que estes tenham a noção exata do tema inclusão sem confundi-lo com integração ou assistencialismo, conforme foi pontuado em algumas respostas dos questionários. Somente com a capacitação, os envolvidos poderão conceitualizar coerentemente e perceber falhas e acertos, identificando problemas fundamentando bases sólidas e precisas nos pedidos de recursos e na gestão acertada desses recursos para comunidade escolar, promovendo um convívio harmonioso entre alunos com deficiência e sem deficiência e também da escola com todos os seus recursos humanos e arquitetônicos.

Do ponto de vista arquitetônico a maioria das escolas visitadas são instaladas em prédios velhos que passaram por reformas e adaptações, que mesmo nessas intervenções adaptativas e corretivas não conseguiram se adequar as normas vigentes da ABNT NBR9050. Falta uma fiscalização mais rígida, que cobre dos gestores e poder público o cumprimento dessas normas. Todas as escolas visitadas apresentaram inadequações, nenhuma atende em sua totalidade as pessoas com deficiência, pois, todas apresentam falhas em itens de adequação das normas vigentes, inviabilizando dessa forma sua classificação como escola acessível. Pontuamos que em alguns casos não possuir um item não implicava em falta de acessibilidade como no caso de rampas para piso superior já que seis das escolas não possuíam piso superior. No entanto, no caso da inexistência de corrimãos e barras de apoio nos banheiros pode-se identificar que a ausência é mais

prejudicial que a presença destes itens fora das normas, já que implicam na qualidade e segurança de acessibilidade também para pessoas sem deficiência.

A existência da norma ABNT NBR9050 não garantiu a acessibilidade nas escolas públicas de Inhumas, havendo um descaso do poder público com o dever de oferecer escolas acessíveis a toda à população, ou seja, o Estado ainda está longe de cumprir com a sua parte para que a inclusão de fato aconteça.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. B. de. Educação inclusiva: uma abordagem sobre a acessibilidade em instituições educacionais. **Partes**. V.00 p. eletrônica. Julho 2010. Disponível em: <http://www.partes.com.br/educacao/acessibilidade.asp> Acessado em: 30/04/2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR9050**: Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiência a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamento Urbano. 2. Ed. Rio de Janeiro: ABNT, 1994. Disponível em: <http://www.mpdft.gov.br/sicorde/NBR9050-31052004.PDF>. Acessado em: 01 out. 2013.

BISSOTO, M. L. Educação inclusiva e exclusão social. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 45, p. 91-108, jan./abr.2013. Santa Maria. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial/pdf>. Acesso em 03/05/2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988\\_13.07.2010/CON1988\\_8.shtml](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_13.07.2010/CON1988_8.shtml) Acesso em 23/11/2013.

BRASIL. INEP. Censo Escolar, 2006. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp> Acesso em: 20/10/2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007. Dados do último censo, realizado em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em [http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=1866&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1866&id_pagina=1). Acesso em 11/09/2013.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Convenção n.º 159 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes, 1998. [http://www3.mte.gov.br/rel\\_internacionais/conv\\_159.pdf](http://www3.mte.gov.br/rel_internacionais/conv_159.pdf) Acesso em: 10/10/2013.

COSTA, L. C. da; FREITAS, S. N.; NEGRINI, T; ORTIZ, L. C. M. Acessibilidade na agenda da inclusão social e educacional. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 37, p. 287-298, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/1632/1276> Acesso em 03/05/2013.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS DEFICIENTES, Resolução aprovada pela Assembléia Geral da **Organização das Nações Unidas** em 09/12/75. Disponível em: <http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=109> Acesso em: 30/04/2013.

DESENHO UNIVERSAL: Métodos e técnicas para arquitetos e urbanistas. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007. p. 74

DUARTE, C. R; COHEN, R. Acessibilidade aos espaços de ensino público: desenho universal na UFRJ – possível ou utópico? **Núcleo Pró-Acesso/UFRJ**. Disponível em: [http://www.processo.fau.ufrj.br/artigos/Acessibilidade\\_aos\\_Espacos\\_de\\_Ensino\\_Publico\\_-\\_NUTAU\\_2.pdf](http://www.processo.fau.ufrj.br/artigos/Acessibilidade_aos_Espacos_de_Ensino_Publico_-_NUTAU_2.pdf) Acesso em 03/05/2013.

FURTADO, R.P. **Delineando a metodologia de sua pesquisa**. Disponível em: <http://ead.fef.ufg.br/course/view.php?id=544> Acesso em: 21/11/2013.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em 09/10/2013.

LUDWING, D. C; RIBEIRO, A. J. P; SAMPAIO, T. V. Diagnóstico das condições de acessibilidade para portadores de necessidades especiais nas escolas municipais, estaduais e particulares no município de São Miguel do Oeste, Santa Catarina. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, Ano 17, Nº 167, Abril de 2012. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd167/condicoes-de-acessibilidade-nas-escolas-municipais.htm> Acesso em 03/05/2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006. <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>

## ANEXO A

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA – FEF**  
**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – EAD**

**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO E MEDIDAS - ACESSIBILIDADE NA ESCOLA**

**DESCRIÇÃO DA ESCOLA**

Cidade/Município: \_\_\_\_\_  
 Nome da Escola: \_\_\_\_\_  
 Bairro em que esta situada: \_\_\_\_\_ Número de estudantes matriculados na escola: \_\_\_\_\_  
 A escola possui estudantes com deficiência? ( ) Não ( ) Sim - Número de estudantes com deficiência \_\_\_\_\_  
 Tipos de Deficiência: \_\_\_\_\_  
 A escola possui quantos andares/pavimentos: \_\_\_\_\_  
 Como se dá o acesso aos andares/pavimentos superiores: ( ) escada ( ) elevador ( ) rampa

**ENTRADA DA ESCOLA**

1. Da calçada para dentro da escola é necessário rampa de acesso? ( ) Não ( ) Sim  
 2.1 A escola possui esta rampa de acesso? ( ) Não ( ) Sim

Desnível	Inclinação máxima
Mais de 1m	Até 5%
De 0,80m a 1m	Até 6,25%
Até 0,80m	Até 8,33%

$$i = \frac{h \times 100}{c}$$



i=inclinação; h=altura/desnível; c=comprimento

Comprimento da régua de nível (em cm): \_\_\_\_\_ Altura (em cm): \_\_\_\_\_

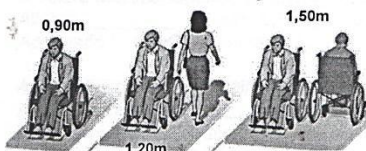
$$i = \frac{h \times 100}{c} = \frac{\quad \times 100}{\quad} = \quad \%$$

Inclinação: \_\_\_\_\_%

Adequado ( ) Não adequado ( )

**ÁREA DE CIRCULAÇÃO**

1. Corredores de circulação:



Largura Aferida: \_\_\_\_\_

- ( ) Não adequado (Menor que 0,89m)  
 ( ) Uma pessoa em cadeira de rodas (igual ou maior que 0,90m)  
 ( ) Uma pessoa em cadeira de rodas e um pedestre (entre 1,20m a 1,50m)  
 ( ) Duas pessoas em cadeira de rodas (entre 1,50m a 1,80m)

2. A escola apresenta corrimãos para o livre acesso dos estudantes nas dependências da escola? ( ) não ( ) sim

Corrimão duplo: Altura do apoio mais baixo: \_\_\_\_\_ (0,70m)

Altura do apoio mais alto: \_\_\_\_\_ (0,92m)

Adequado ( ) Não adequado ( )

Corrimão único: Altura: \_\_\_\_\_

3. A escola possui bebedouros adaptados para os estudantes com deficiência? ( ) não ( ) sim

Altura da Bica (saída da água): \_\_\_\_\_ (0,90m)

Adequado ( ) Não adequado ( )

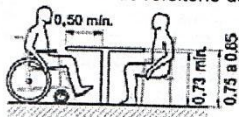
4. Quanto às áreas de convívio no pátio da escola:

4.1 Possuem piso antiderrapante? ( ) não ( ) sim

4.2 Estas áreas são acessíveis às pessoas em cadeira de rodas? ( ) não ( ) sim

Em caso negativo explique as razões: \_\_\_\_\_

5. As mesas do refeitório da escola.



Avanço frontal aferido: \_\_\_\_\_ (0,50m mínimo)

Altura livre inferior (abaixo da mesa) aferida: \_\_\_\_\_ (0,73m mínimo)

Adequado ( ) Não adequado ( )

6. Preencher somente se a escola possuir dois pavimentos e se o acesso ao piso superior for por rampa.

Comprimento da régua de nível (em cm): \_\_\_\_\_ Altura (em cm): \_\_\_\_\_

$$I = \frac{h}{C} \times 100 = \frac{\quad}{\quad} \times 100 = \quad = \quad \%$$

Inclinação: \_\_\_\_\_ %

Adequado ( ) Não adequado ( )

### SALAS DE AULA

1. Largura das portas das salas de aula.

Largura Aferida: \_\_\_\_\_ (0,80m largura mínima).

Adequado ( ) Não adequado ( )

2. Quadro/Lousa.

Altura da Borda Inferior Aferida: \_\_\_\_\_ (0,90m altura máxima da borda inferior)

Adequado ( ) Não adequado ( )

3. Altura dos interruptores de energia elétrica.

Altura: \_\_\_\_\_ (entre 0,60m e 1,00m)

Adequado ( ) Não adequado ( )

4. As salas possuem carteiras escolares adaptadas? ( ) não ( ) sim

Avanço frontal aferido: \_\_\_\_\_ (0,50m mínimo)

Altura livre inferior (abaixo da mesa) aferida: \_\_\_\_\_ (0,73m mínimo)

Adequado ( ) Não adequado ( )

4.1 Estas carteira estão localizadas em todas as salas? ( ) não ( ) sim



5. Área de circulação entre as mesas:

Largura Aferida: \_\_\_\_\_ (0,90m)

Adequado ( ) Não adequado ( )

6. Área de circulação entre as mesas e o Quadro/Lousa para manobra de cadeira de rodas de 180°.

Espaço aferido entre as mesas e o Quadro/Lousa: \_\_\_\_\_ (1,50m espaço mínimo)

Adequado ( ) Não adequado ( )

### BANHEIROS

1. Largura das portas dos banheiros

Largura Aferida: \_\_\_\_\_ ( ) 0,80m mínimo para estar dentro das normas).

Adequado ( ) Não adequado ( )

2. Medida interna dos banheiros. ( ) Banheiro não Adaptado ( ) Banheiro Adaptado

Largura Aferida: \_\_\_\_\_ (1,50m largura mínima)

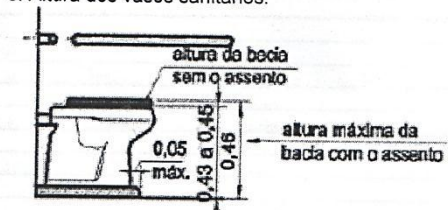
Comprimento Aferido: \_\_\_\_\_ (1,50m comprimento mínimo)

- Adequado ( ) Não adequado ( )
3. Uso de piso antiderrapante. Adequado ( ) Não adequado ( )

4. Altura das pias dos banheiros.  
 Altura Aferida: \_\_\_\_\_ (0,80m). Adequado ( ) Não adequado ( )

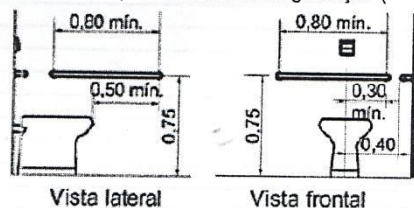
5. Altura da válvula de descarga dos banheiros.  
 Altura Aferida: \_\_\_\_\_ (1,00m de altura)  
 Adequado ( ) Não adequado ( )

6. Altura dos vasos sanitários.



Altura do Bacio Aferida: \_\_\_\_\_ (0,46m altura máxima da bacia com o assento)  
 Adequado ( ) Não adequado ( )

7. O banheiro possui barras de segurança. ( ) não ( ) sim



Barra lateral:  
 Comprimento da barra \_\_\_\_\_ (0,80m) Distância do solo até a barra \_\_\_\_\_ (0,75m)  
 Comprimento da barra a partir da borda frontal do vaso sanitário \_\_\_\_\_ (0,50m)  
 Adequado ( ) Não adequado ( )

Barra de fundo:  
 Comprimento da barra \_\_\_\_\_ (0,80m) Distância do solo até a barra \_\_\_\_\_ (0,75m)  
 Comprimento da barra a partir do eixo do vaso sanitário em direção a parede \_\_\_\_\_ (0,30m)  
 Adequado ( ) Não adequado ( )

### LOCAL DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1. A escola possui quadra poliesportiva? ( ) não ( ) sim
- 1.1 A escola possui rampa de acesso para a quadra poliesportiva? ( ) não ( ) não precisa ( ) sim  
 Comprimento da régua de nível (em cm): \_\_\_\_\_ Altura (em cm): \_\_\_\_\_  
 $I = \frac{h}{C} \times 100 = \frac{\quad}{\quad} \times 100 = \quad = \quad \%$   
 Inclinação: \_\_\_\_\_ %  
 Adequado ( ) Não adequado ( )

2. A escola possui outros espaços (sala de dança, praça, etc) para aulas de Educação Física? ( ) sim ( ) não

2.1 Quais? \_\_\_\_\_

3. Descrição das condições de acesso (qualidade do piso e desníveis) do trajeto das salas de aula para os espaços (quadra poliesportiva, sala de dança, praças, etc) em que se realizam as aulas de Educação Física?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



**ANEXO B**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA – FEF  
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – EAD

**QUESTIONÁRIO DIRETORA/OR – ACESSIBILIDADE NA ESCOLA****DESCRIÇÃO DA ESCOLA**

Cidade/Município: \_\_\_\_\_

Nome da Escola: \_\_\_\_\_

1) O que você entende por inclusão?

---

---

---

2) Em sua opinião esta escola é inclusiva? ( ) sim ( ) não

a. Explique sua opinião.

---

---

---

3) A escola em que você trabalha possui uma estrutura arquitetônica adequada para receber pessoas com deficiência? ( ) sim ( ) não

a. Caso sua resposta tenha sido não, explique o que em sua opinião necessitaria ser modificado para que a estrutura arquitetônica desta escola se tornasse acessível?

---

---

---

---

4) Em sua opinião, com uma estrutura arquitetônica adequada seria possível receber mais estudantes com deficiência na escola em que você trabalha? ( ) sim ( ) não

a. Explique sua opinião.

---

---

---

---

5) Em sua opinião, o que mais dificulta a inclusão de pessoas com deficiência na escola que você trabalha?

---

---

---

---

## ANEXO C



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
ENSINO A DISTÂNCIA



CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA INSTITUIÇÃO NO PROJETO DE  
PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_,  
RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado, AUTORIZO a Instituição:  
\_\_\_\_\_ em participar do estudo:  
\_\_\_\_\_. Fui  
devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador:  
\_\_\_\_\_ acerca da pesquisa e dos procedimentos  
nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes desta  
participação para a Instituição concedente. Foi-me garantido que posso retirar  
o consentimento a qualquer momento, sem que isto leve à qualquer tipo de  
penalidade.

Goiânia, \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2013.

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do responsável.**

## ANEXO D



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
ENSINO A DISTÂNCIA



CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO NO  
PROJETO DE PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_,  
RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar do estudo:  
\_\_\_\_\_, como sujeito. Fui  
devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador:  
\_\_\_\_\_ sobre a pesquisa e os procedimentos nela  
envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha  
participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer  
momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de minhas  
relações com a Universidade e/ou os serviços prestados por ela.

Goiânia, \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ /2013.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do sujeito/responsável.

Presenciamos o acordo firmado entre pesquisador e sujeito da pesquisa.

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_