

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ**  
**DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

MARIA APARECIDA VARGENS PEREZ

**ACESSIBILIDADE ESCOLAR**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2018

MARIA APARECIDA VARGENS PEREZ



## **ACESSIBILIDADE ESCOLAR**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo UAB do Município de Umuarama, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Msc Flóida Moura Rocha Carlesso Batista

MEDIANEIRA

2018



---

## TERMO DE APROVAÇÃO

Acessibilidade Escolar

Por

**MARIA APARECIDA VARGENS PEREZ**

Esta monografia foi apresentada às 19h30m do dia 15 de junho de 2018 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo de Umuarama, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. A aluna foi avaliada pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

---

Prof<sup>a</sup>. Msc. Flóida Moura Rocha Carlesso Batista  
UTFPR – Câmpus Medianeira  
(orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Fatima Menegazzo Nicodem  
UTFPR – Câmpus Medianeira

---

Prof<sup>a</sup>. Me. Marlene Lúcia Holz Donel  
UTFPR – Câmpus Medianeira

Dedico à minha família,  
aos amigos,  
aos professores  
e aos alunos da educação inclusiva.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Aos meus pais, pela orientação, dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação e durante toda minha vida.

À minha orientadora, professora Ms. Flóida Moura Rocha Carlesso Batista, pelas orientações da pesquisa.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira.

Agradeço às tutoras presenciais, a distância, que me auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (PAULO FREIRE).

## **RESUMO**

PEREZ, Maria Aparecida Vargens. *Acessibilidade Escolar*. 2018. 44f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

Este trabalho teve como temática a acessibilidade escolar, abordando o histórico da educação inclusiva no Brasil, as leis que regem o ensino e como deve ser a escola, em termos estruturais e arquitetônicos, os ambientes internos e externos, para que o ensino possa ser voltado à inclusão. Visa apontar quais tipos de acessibilidade existem e como devem ser atendidos os alunos com necessidades especiais, focando nas dificuldades da deficiência física. A pesquisa foi realizada numa escola municipal, da cidade de Umuarama, estado do Paraná, cujos dados foram obtidos mediante uso de questionário, respondido pela direção da escola. Buscando por meio dos dados levantados, responder ao problema da pesquisa: como superar as barreiras físicas encontradas pelas pessoas com necessidades especiais para frequentar escolas? Nesse sentido, buscou-se saber, através dessa pesquisa, as barreiras encontradas pelas pessoas com deficiência física, para frequentar uma escola regular, desde o transporte oferecido pelo município, até as condições internas e externas da escola, assim como a sinalização das vias de acesso à escola. Conclui-se com a pesquisa que, embora existam leis que regulamentam e normatizam a inclusão e acessibilidade, possibilitando a real inclusão, nem todos os ambientes oferecem condições físicas e estruturais adequadas para acolher de forma inclusiva. Outro fator importante constatado foi a falta de treinamento para a equipe escolar, atender de forma adequada aos deficientes físicos.

**Palavras-chave:** Acessibilidade; Deficiência Física; Necessidades Especiais; Educação Inclusiva; Acesso.

## ABSTRACT

PEREZ, Maria Aparecida Vargens. School Accessibility. 2018. 44f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

This work had as its theme the school accessibility, addressing the history of inclusive education in Brazil, the laws that govern education and how the school should be, in structural and architectural terms, the internal and external environments, so that the teaching can be turned the inclusion. It aims to identify what types of accessibility exist and how should be addressed to students with special needs, focusing on the difficulties of physical disability. The research was carried out at a municipal school in the city of Umuarama, state of Paraná, whose data were obtained through the use of a questionnaire, answered by the school's management. Searching through the data collected, answer the research problem: how to overcome the physical barriers encountered by people with special needs to attend schools? In this sense, we sought to know, through this research, the barriers encountered by people with physical disabilities, to attend a regular school, from the transportation offered by the municipality, to the internal and external conditions of the school, as well as the signaling of the access to school. It is concluded with the research that, although there are laws that regulate and regulate inclusion and accessibility, allowing the real inclusion, not all environments offer adequate physical and structural conditions to accommodate in an inclusive way. Another important factor noted was the lack of training for the school staff, adequately serving the physically disabled.

**Keywords:** Accessibility; Physical Deficiency; Special Needs, Inclusive Education; Access.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>13</b>
2.1 HISTÓRICO DA INCLUSÃO NO BRASIL .....	13
2.2 DEFICIÊNCIA FÍSICA E ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA .....	24
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>30</b>
3.1 LOCAL DA PESQUISA .....	30
3.2 TIPO DE PESQUISA.....	31
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	31
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	32
3.5 ANÁLISES DOS DADOS .....	32
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>30</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>37</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Para ter condições de estudar, é necessário que as crianças tenham suas necessidades de acesso atendidas, de maneira que ofereça, pelo menos, o básico para que ela possa se locomover até a escola e frequentar todos os ambientes externos e internos da escola.

Como docente do ensino fundamental e atuante na educação especial, há que se observar, que nem todas as escolas contam com uma infraestrutura adequada, para atender às pessoas com deficiência física, o que inspirou a realização desta pesquisa.

Muito se fala em inclusão na atualidade, seja na sociedade, no ambiente educacional ou profissional. A legislação prevê que deve haver a inclusão das pessoas com deficiência na escola, sendo dever do Estado, oferecer condições e obrigação da família encaminhar a criança para a escola, uma vez que a lei também prevê que esta educação deve ser para todos e, de preferência, ser ofertada na rede pública de ensino. Entretanto, nem sempre se oferece condições para que a lei se cumpra em sua totalidade, seja na estrutura física das escolas, ou no treinamento oferecido aos profissionais que devem atender às pessoas que necessitam de atendimento especial e especializado.

Oferecer um ambiente adequado para o acesso de pessoas com deficiência física nas escolas exige considerar essa necessidade desde a elaboração e desenvolvimento do projeto estrutural e arquitetônico, bem como a adequação das construções já existentes, visando acessibilidade de todos os ambientes, propiciando condições de acesso e locomoção dos alunos com deficiência física no ensino regular. É preciso ter rampas de acesso com inclinação adequada, banheiros adaptados, dentre outras características necessárias para facilitar o acesso de portadores de deficiência.

O tema “acessibilidade, para alunos com deficiência física nas escolas”, surge como um alerta, para que as autoridades estejam mais atentas ao assunto, para realmente darem condições para que a inclusão possa ser efetivada na realidade escolar.

Diante disso, se chega à indagação: como superar as barreiras físicas encontradas pelas pessoas com necessidades especiais para frequentarem o

ambiente escolar? A resposta a essa pergunta traz a necessidade da pesquisa de campo, que visa detectar as barreiras encontradas por pessoas com deficiência física, quanto ao seu acesso à escola regular, considerando o transporte e a acessibilidade nas vias de acesso.

O objetivo geral da pesquisa é levantar quais são barreiras as pessoas com deficiência física encontram para frequentar uma escola, para ter acesso à educação, que deveria ser conforme prevê a legislação, um ensino inclusivo.

Nesse sentido, os objetivos específicos desta pesquisa buscaram saber quais são as barreiras encontradas pelas pessoas com deficiência física em relação à acessibilidade escolar; verificar se os ambientes internos da escola, apresentam condições de acessibilidade; investigar se as vias de acesso da escola estão sinalizadas corretamente.

Sendo de grande relevância para o atendimento das pessoas com necessidades especiais, em especial as que apresentam deficiência física, a acessibilidade em todos os ambientes que devem ser utilizados por elas.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 HISTÓRICO DA INCLUSÃO NO BRASIL

A sociedade vem, a cada dia, exigindo que todas as pessoas sejam incluídas no meio social, contribuindo com seu modo de pensar, suas limitações, habilidades e novas formas de trabalhar, assim como a legislação tem evoluído para que haja essa inclusão. Um dos primeiros ambientes em que o indivíduo é inserido na sociedade é a escola, que além de promover a inclusão e trabalhar a diversidade cultural, também necessita oferecer acessibilidade para que todas as pessoas possam frequentar a escola, podendo aprender a exercer a cidadania com dignidade e plenitude em todos os seus aspectos.

Refletir sobre o processo inclusivo remete à necessidade de rever conceitos e práticas, na construção de uma sociedade que respeite as diferenças, que saiba como agir diante dos problemas da vida. Portanto, as escolas desempenham um papel extremamente relevante no processo inclusivo ao desenvolverem as relações sociais, beneficiando os envolvidos nas questões educacionais e refletindo em toda a sociedade (BORDIGNON; CANAN; PIOVESAN, 2011, p. 126).

A educação inclusiva já passou por muitos obstáculos, principalmente no contexto estrutural, a realidade atual dos ambientes físicos das escolas já aponta para grandes avanços em acessibilidade, em muitas instituições. No início da prática da educação especial, as pessoas que necessitavam de um atendimento especializado não possuíam tantos recursos quanto hoje. Ao longo dos anos, a necessidade se fez mais presente e a educação inclusiva vem gradativamente, ganhando mais espaço, em que se busca a quebra de paradigmas, para promover a conscientização das pessoas sobre a inclusão e a sua importância para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária.

Não há como falar em educação inclusiva, sem nos reportarmos à sua evolução histórica, que deram origem às novas políticas que geraram a atual legislação em defesa da educação.

De acordo com o portal do MEC (2018, p. 1) que trata das Políticas Educacionais voltadas à educação especial, “A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social”.

Somente com “o processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso” MEC (2018, p. 1). Entretanto, ainda continuavam a excluir “indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola” MEC (2018, p. 1). Dessa maneira, com diversas formas diferentes, “a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar” MEC (2018, p. 1).

Depois de uma abordagem proveniente dos direitos humanos, assim como do que significa cidadania, com base “no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos” (MEC 2018, p. 1), acontece um processo de reconhecimentos de mecanismos e divisão hierárquica, produzindo as desigualdades. Problematização essa que “explicita os processos normativos de distinção dos estudantes em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e lingüísticas, entre outras”, presentes na estrutura do modelo tradicional de educação escolar (MEC 2018, p. 1).

Inicialmente, a educação especial foi organizada como atendimento educacional especializado em substituição ao ensino comum, adotando distintas compreensões, modalidades e terminologias que deram origem a instituições especializadas, classes especiais e escolas especiais. Organização que estava baseada no conceito de normalidade/anormalidade, determinando maneiras de atendimento clínico-terapêutico, ancorados firmemente nos testes psicométricos, que através de diagnósticos, definiam quais seriam as práticas escolares direcionadas aos estudantes com deficiência (MEC, 2018).

Segundo Taborda (2006), os portugueses ao chegarem a América do Sul, se depararam em terras brasileiras com diversas tribos indígenas, em estágio primitivo de desenvolvimento pré-histórico. Esse povo causou admiração aos portugueses, pela sua beleza física e higiene. Podendo isso, ser comprovado, em alguns trechos da carta de Pero Vaz de Caminha, endereçada ao Rei de Portugal que descrevia as características das novas terras descobertas. Contudo, essa beleza física não queria

dizer que entre os índios não existisse: cegos, surdos, coxos, corcundas, dentre outros.

Taborda (2006) afirma que mesmo com pouca frequência, já no tempo da descoberta do Brasil, existiam pessoas com deficiência entre os índios. Justificado pelo fato dos índios brasileiros viverem em comunismo primitivo. E dentre esses, os povos nesse estágio de desenvolvimento, as crianças que nasciam com deficiência eram eliminadas de maneira natural.

O sentido negativo e excludente da palavra “deficiente”, em relação às pessoas a quem se aplica essa designação, tem a ver com uma civilização cujo fundamento é a eficácia, a capacidade de produzir efeitos, e tudo é medido por essa capacidade. De modo que a natureza humana e a singularidade individual não têm, a rigor, nenhum valor; o que vale é uma medida externa que mostra a quantidade de efeitos que uma pessoa, ou uma instituição, é capaz de produzir, e se ela não consegue produzir esses efeitos que estão na média, é então chamada de deficiente, porque vivemos numa civilização da eficiência, que é a civilização industrial (IBDD, 2008, p. 27).

Embora nem sempre tenha sido assim, na Idade Média “o deficiente era só uma pessoa sagrada. A marca que ele portava era o sinal de diferença e, assim, o diferente era assinalado e só podia ser assinalado por Deus. Havia algo de sagrado em torno da pessoa deficiente, do cego” (IBDD, 2008, p. 28).

Em geral, era tido como um vidente, pelo fato de não ver as coisas presentes, mas por poder ser sensível às coisas futuras. “A pessoa com deficiência intelectual, que já se chamou de “excepcional”, de “retardado”, e [...] deficiente mental, era chamado “o simples”. Ele era a pessoa simples da aldeia – não se tratava do bobo da corte” (IBDD, 2008, p. 28), sendo elas as que estavam mais próximas de Deus.

Moraes (2012), ao analisar a história da educação no Brasil, analisa como as políticas públicas educacionais se transformaram e, ao mesmo tempo, se constituíram na prestação de serviços na área da Educação Especial, direcionando aos alunos portadores de deficiência intelectual, segundo o modelo produtivo capitalista, por meio de lutas de forças sociais e econômicas.

Partindo dessa premissa, resumindo, na sociedade colonial e imperial, em que predomina a economia agrária e a falta de escolaridade da população, o deficiente foi abandonado à própria sorte, doado à caridade, e confinado em instituições para alienados, cujas ações baseiam-se na força cultural da religião. Posteriormente, com o advento da República, ocorre a necessidade de formação de mão de

obra barata, adequada ao modelo de produção industrial. Assim, buscando a economia dos cofres públicos recorre-se a uma educação utilitarista e mecanicista, destinada ao deficiente intelectual em escolas especiais, com predominância de entidades filantrópicas sem fins lucrativos, por meio da legislação que incentiva o setor privado. A cooptação do poder público com a sociedade civil culmina na precariedade do atendimento público proporcionado aos indivíduos com deficiência intelectual e o favorecimento da expansão das instituições filantrópicas (KASSAR, 2011; JANNUZZI, 2004; MAZZOTA, 1996 apud MORAES, 2012, p. 1-2).

Os serviços oferecidos às pessoas com deficiência intelectual limitavam-se à manutenção do assistencialismo e da filantropia, que formam um sistema de ensino paralelo, ofertado pelas escolas especiais, totalmente isolado da educação comum.

Para Taborda (2006) a deficiência passa a ser vista como um castigo divino, por conta dos pecados ou em decorrência de estar possuído pelo demônio. Contudo, o fato da deficiência ser suportada não quer dizer, que haja melhores condições de vida para as pessoas, sendo que em sua grande maioria, eram exilados em asilos e instituições de caridade ou tornavam-se mendigos, implorando por esmolas pelo restante de suas vidas.

“Na Roma Antiga, permitia-se aos pais de filhos nascidos com deficiência sacrificar os filhos ou estas pessoas poderiam seguir enquanto assistidas de forma penosa” (APAE BRASIL, 2018). Foi a Europa que mais tarde apoiou, dando espaço em hospitais e centros especializados.

Taborda (2006) afirma que no começo do século XIX, surgiram iniciativas em relação à educação especial, mesmo não tendo ido adiante.

Desde 1835 surgira formalmente no Brasil a idéia de se fazer algo sério em favor dos cegos, o que na certa já ocorrera em anos anteriores pôr meio da iniciativa privada, tendo sido já tentado em alguns pontos mais civilizados de nossa jovem pátria. Infelizmente a idéia não foi concretizada, mas o leitor interessado poderá encontrar nos Anais da câmara dos deputados do Rio de Janeiro, um projeto de lei datado de 29 de agosto de 1835, que está assim redigido: “Art.1º - Na capital do Império, como nos principais lugares de cada província, será criada uma classe para surdos – mudos e para cegos”. O deputado Cornélio Ferreira França, seu autor, devido a motivos políticos não esclarecidos, nem chegou a ver seu projeto devidamente discutido em plenário. Seu mérito, porém é incontestável. Apesar da restrita distribuição da notícia, chegou a chamar a atenção da sociedade para o assunto e despertou o interesse dos familiares das pessoas cegas, surdas e surdas-mudas (SILVA, 1986 p. 282-283 apud TABORDA, 2006, p. 60)

Após a independência do Brasil, aconteceram importantes modificações tanto na medicina, como na cultura dos brasileiros. Diversos jovens estudantes que foram estudar nas universidades francesas, trouxeram várias tendências europeias para o Brasil. Dessa forma, incentivado pelas novas tendências, o imperador Dom Pedro II, em meados do século XIX, cria instituições direcionadas para a educação de pessoas com deficiência. Entre elas, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, criado em 1854 (TABORDA, 2006).

Segundo Vieira (2006), a educação especial no Brasil, teve início com a criação do Instituto Benjamin Constant, em 1854, sendo a primeira escola para cegos na América Latina. Depois disso, alguns brasileiros motivados nas experiências europeias, Estados Unidos e América do Norte, iniciam e organizam outros serviços para atender aos deficientes: visuais, auditivos, mentais e físicos.

Foi ainda D. Pedro II, que pela lei n.º 839 de 26 de setembro de 1857, portanto, três anos após a criação do Instituto Benjamin Constant, fundou, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. A criação desta escola ocorreu graças aos esforços de Ernesto Filei e seu irmão. Cidadão Francês, professor e diretor do instituto de Bourges. Ernesto Huet chegou ao Rio de Janeiro no final do ano de 1855. Com suas credenciais foi apresentado ao Marquês de Abrantes, que o levou ao Imperador D. Pedro II. Acolhendo com simpatia os planos que Huet tinha para a fundação de uma escola de “surdos-mudos” no Brasil, o Imperador ordenou que lhe fosse facilitada a importante tarefa. Começando a lecionar para dois alunos no então Colégio Vassimon, Huet conseguiu, em outubro de 1856, ocupar todo o prédio da escola, dando origem ao Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Em 1957, ou seja, cem anos após sua fundação, pela lei n.º 3.198, de 6 de junho, passaria a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. É importante salientar que desde seu início a referida escola caracterizou-se como um estabelecimento educacional voltado para a “educação literária e o ensino profissionalizante” “de meninos surdos-mudos”, com idade entre 7 e 14 anos (MAZZOTTA, 2001, p. 30 *apud* TABORDA, 2006, p. 64).

À época, tratou-se da criação, de uma organização especial, também originada por Dom Pedro II, tendo como característica o estabelecimento de educação que tinha por objetivo a educação literária e o ensino profissionalizante, aos garotos surdos-mudos.

Nos anos 30 e 40, a quantidade maior de instituições privadas de atendimento de deficientes incidiu na área das deficiências mentais e visuais. Com relação ao deficiente mental, surgiram as sociedades Pestalozzi de Minas Gerais (Belo Horizonte, 1932), do Brasil (Rio de

Janeiro, 1945) e do Estado do Rio de Janeiro (Niterói, 1948), além da fundação dona Paulina de Souza Queiroz (São Paulo 1936), Escola Especial Ulisses Pernambucano (Recife, 1941), Escola Alfredo Freire (Recife, 1942) instituição beneficente Nosso Lar (São Paulo, 1946), Escolinha de arte do Brasil (Rio de Janeiro, 1948) e Escola Professor Alfredo Duarte (Pelotas, 1949. Na área da deficiência visual, foram criados os institutos de cegos do Recife (1935), da Bahia (1936), São Rafael (Taubaté/SP.1940), Santa Luzia (Porto Alegre/ RS, 1941), do Ceará (Fortaleza, 1943), da Paraíba (João Pessoa, 1944), do Paraná (Curitiba, 1944), do Brasil Central (Uberaba/MG, 1948) e de Lins (SP. 1948). Além desses institutos, surgiram a associação próbiblioteca e alfabetização dos cegos (São Paulo, 1942) e união auxiliadora dos cegos do Brasil (Rio de Janeiro, 1943. Além desses institutos, cabe destacar a criação da fundação para o livro do cego no Brasil (São Paulo, 1946), que exercerá grande influência em todo País, não só pela produção de livros em Braille e pelos processos de reabilitação e formação de pessoal docente e técnico por ela desenvolvidos, como pela sua participação decisiva na política de atendimento ao deficiente visual no Brasil (SILVEIRA BUENO, 1993 *apud* TABORDA, 2006, p. 80).

Para Moraes (2012), no que diz respeito à prática assistencialista e à filantropia desenvolvida por escolas especiais de diversos países, a questão não é recente. Vygotsky já comentava sobre isso nos anos de 1924 a 1925, o caráter assistencialista é foco de crítica na defesa de uma educação especializada para movimentar o desenvolvimento. Em sua opinião, as escolas especiais da época, faziam pouco caso da educação social. Sob a influência das ideias religiosas e filantrópicas, herdadas da mentalidade burguesa, que surgiu no mundo ocidental, dando ênfase à situação infeliz das crianças e a necessidade delas “carregarem a sua cruz” com resignação. Essa prática passa a ser criticada por órgãos internacionais na década de 1970, com a crise capitalista, que procura estratégias para reduzir recursos baseada na Teoria do Capital Humano.

[...] readaptação política à continuidade socioeconômica do capitalismo internacional influenciou na modernização da educação no sentido de fazer crescer os apelos de organização tecnocrática”. O projeto de desenvolvimento implantado subordina a educação ao setor produtivo como produtora de recursos humanos. A escola passa ser enfatizada como mecanismo para formação de capital humano, o qual, agregado ao capital físico da empresa, aumentará a produtividade. A organização educacional pauta-se na racionalidade dos meios, na operacionalidade e mecanização do processo e, por conseguinte, destaca-se o aprender a fazer. Com base na teoria normalização e da integração, e do *mainstreaming*, desenvolvido e experimentado no sistema público dos Estados Unidos, especialistas internacionais orientam as políticas brasileiras. Segundo professor Gallagher,

consultor internacional e idealizador do CENESP, argumenta, com números, “o quanto seria mais barato educar uma criança com deficiência intelectual do que sustentá-la durante toda a sua existência (JANNUZZI, 2004 *apud* MORAES, 2012, p. 2).

Com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, um conjunto de direitos atinentes a toda e qualquer pessoa, independente de a qual nação pertença, idade, sexo, raça, credo ou condição social e pessoal. Sendo a dignidade humana proferida como valor fundamental, e a partir daí a sociedade, passou a criticar o isolamento das pessoas com deficiência.

Como o dinheiro sempre predomina e supera o objetivo educacional, foram questionados os custos elevados e a escassez, até para os projetos e atividades da Educação comum. Observa-se que em momentos de crises no capitalismo ocorrem mudanças nas políticas educacionais, nos anos 1970, a política baseada na teoria da normalização e da integração e nos anos 1990, com a política de inclusão (MORAES, 2012).

Uma pesquisa, feita por Mel Ainscow consultor da UNESCO, nos anos 1990, mostra que a Educação Especial acontecia quase que somente, nas escolas especiais distintas, com atendimento reduzido de alunos. Diante das proporções de demanda e os recursos escassos disponíveis, a necessidade de educação e formação dos deficientes, não tendo como satisfazer as necessidades, somente nas escolas e centros especiais. Surge a necessidade de inserir mudanças, tanto nas escolas regulares como nas especiais (AINSCOW, 1995 *apud* KASSAR, 2011 *apud* MORAES, 2012).

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), deve haver o desenvolvimento das escolas inclusivas, como uma maneira efetiva de se alcançar a educação para todos, devendo ser uma política governamental, como ponto chave, dando-se o devido privilégio que a pauta merece para o desenvolvimento da nação. Sendo apenas dessa forma que os recursos necessários podem ser obtidos. Pois as mudanças políticas, colocando-se prioridades podem se tornar ineficazes, a não ser que um valor mínimo de recursos solicitados seja providenciado. O compromisso político é imprescindível, assim como o comunitário. Tanto para se obter os recursos, como para empregá-los, no desenvolvimento das escolas inclusivas.

No caso dos países de terceiro mundo. Utiliza-se também com relação à Educação Especial, a Declaração de Salamanca, que realça que o alto custo das

escolas especiais, limita ao atendimento de apenas uma minoria de alunos, demonstrando que as escolas inclusivas direcionadas a todas as crianças da comunidade têm mais sucesso na obtenção de apoio da comunidade, em buscar maneiras criativas e inovadoras de usar os limitados recursos disponíveis (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Moraes (2012) afirma que na Conferência de Salamanca (1994) está o princípio da Educação Inclusiva, considerando a entrada de todas as crianças nas escolas regulares. Mesmo que o princípio de direito de todos ao Ensino, esteja correspondendo às aspirações e aos anseios de muitos que solicitam uma Educação democrática e cidadã, ele se confunde e se mistura a outros menores, por compor o quadro da política da globalização hegemônica, que está amarrada aos interesses mercantilistas.

É relevante salientar que no discurso político e econômico, diz-se que a educação pública é para todos, destacando-se o poder que a educação tem como forma de desenvolvimento social, preconizando a escola como espaço da democracia e cidadania, sendo responsável pelo aprendizado e conquista. Para (MORAES, 2012), apesar da ideia de uma educação igualitária para todos, pública, seja herdada do iluminismo, no século XVIII, ainda na atualidade os brasileiros lutam pelo acesso de uma escola pública que tenha qualidade.

Para Mazzotta (1996), a inclusão da educação dos: deficientes, excepcionais e especiais. Só acontece no final dos anos 1950 e início dos anos 1960.

Vieira (2006) afirma que a intenção de estabelecer e garantir atendimento pedagógico a educação especial só foi concretizada no ano de 1972, com a formulação do I Plano Setorial de Educação, tendo o Governo Federal eleito a educação especial como prioritária. Em decorrência desse plano, surgiu o Decreto nº 72.425 em 03 de julho de 1973, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), que possuía como finalidade, promover em todo o território nacional a expansão e melhoria da educação especial. Contudo, em 21 de novembro de 1986, o CENESP é extinto, pelo Decreto nº 93.613, passando a ser Secretaria de Educação Especial (SESPE).

A partir de 1980, o Brasil passou por diversas transformações econômicas, políticas e sociais impulsionadas principalmente pelo ideal democrático que afirmava a igualdade entre todos os homens. Esse ideal não se fez presente apenas no Brasil, mas se verificou

também em diversos países e instituições. Prova disso foi a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência publicada em 1975 pela ONU – Organização das Nações Unidas, que juntamente com a Resolução nº 31/123, culminou na proclamação do ano de 1981 como o Ano Internacional da Pessoa Deficiente. Essa medida foi de suma importância para a educação especial brasileira, pois, segundo esse documento, o direito à educação e ao trabalho estavam garantidos. Assim sendo, várias medidas foram tomadas pelo Ministério da Educação no tocante à inclusão social e educacional das pessoas com deficiência (TABORDA, 2006, p. 13).

No ano de 1986 é criada a CORDE – Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, instituída para desenvolver uma política de ação conjunta, direcionada a aprimorar a educação especial e promover a integração dos portadores de deficiência e superdotadas na sociedade (VIEIRA, 2006).

Com a promulgação da Constituição Federal do Brasil de 1988, em seus artigos 205, 206 e 213, trata do assunto, quando cita:

Art. 205. 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.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
[...]

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; [...]

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade [...]

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação (BRASIL, 1988).

Como é direito de todos e dever do Estado e da família, cabe ao Estado dar condições, oferecendo estrutura física adequada e pessoal capacitado para atendimento das pessoas portadoras dessas necessidades especiais, e a família cumprir com suas obrigações, levando a criança desde pequena para a escola, para que ela possa se desenvolver e viver em igualdade de condições, perante os demais membros da sociedade.

A Constituição Federal de 1988 determina no inciso III, do artigo 208, que o atendimento especializado aos portadores de deficiência, deve ser prestado preferencialmente na rede regular de ensino.

A LDB nº 9.394/96 prevê que a educação especial deve ser uma modalidade de educação escolar, que deve ser ofertada pelo governo, por ser um dever do Estado e devendo acontecer de preferência na rede de ensino regular. Dessa maneira, em seu artigo 4º, confirma a gratuidade do atendimento especializado.

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; [...]

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; (BRASIL, 1996).

Assim, a LDB especifica claramente que deve haver um atendimento especializado e gratuito, aos alunos com deficiência e outros transtornos globais, em todos os níveis e modalidades de ensino, devendo ser adequado as condições do aluno.

A Lei nº 10.098/00, diz que toda escola precisa promover um ambiente que seja acessível, exterminando as barreiras arquitetônicas, assim como adequar os espaços que atendam as diversidades do ser humano (BRASIL, 2000).

A Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação no item 8, que trata da educação especial, reafirma o artigo 208, III da Constituição Federal, dizendo que a diretriz atual é oferecer a integração plena das pessoas com deficiência em todas as áreas da sociedade (BRASIL, 2001).

Entretanto, o próprio Plano Nacional de Educação reconhece que os dados sobre a educação especial, no Brasil, são precários, assim como a estrutura disponível para o atendimento da educação especial.

A Organização Mundial de Saúde estima que em torno de 10% da população têm necessidades especiais. Estas podem ser de diversas ordens - visuais, auditivas, físicas, mentais, múltiplas, distúrbios de conduta e também superdotação ou altas habilidades. Se essa estimativa se aplicar também no Brasil, teremos cerca de 15 milhões de pessoas com necessidades especiais (BRASIL, 2001).

Contudo, os números de matrículas, são muitos baixos e não condizem com o levantado pela Organização Mundial de Saúde, no ano de 1998, existiam 293.403

alunos, que eram distribuídos da seguinte maneira: 58% apontados com problemas mentais; 13,8% deficiências múltiplas, 12% problemas de audição; 3,1% visão; 4,5% problemas físicos; 2,4% conduta; somente 0,3% altas habilidades ou superdotados e 5,9% contavam com outro tipo de atendimento, segundo o Censo Escolar 1998, realizado pelo MEC/INEP (BRASIL, 2001).

Em 1990, a SESPE é extinta com a reestruturação do Ministério da Educação, sendo as atribuições relativas à Educação Especial, repassadas a Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB), tendo sido criado para essa finalidade o Departamento de Educação Supletiva e Especial (DESE). Em 1992, com uma nova reorganização ministerial, reaparece na estrutura a Secretaria de Educação (VIEIRA, 2006).

De acordo com o site do MEC – Ministério de Educação e Cultura (2012), atualmente, a educação especial está a cargo da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que em parceria e articulação com os sistemas de ensino, implementa políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais.

O objetivo da SECADI é contribuir com o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, direcionado para a valorização das diferenças e a diversidade, a promoção da educação inclusiva, os direitos humanos e a sustentabilidade sócio-ambiental, que visam efetivar políticas públicas transversais e intersetoriais.

Segundo o Plano Nacional de Educação, 8.2 diretrizes (BRASIL, 2001), a educação especial, deve ser destinada ao atendimento das pessoas que possuam “necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos”.

O Art. 24 da Lei nº 10.098/2000. Saliencia que cabe ao Poder Público promover campanhas informativas e educativas direcionadas à população em geral, com o objetivo de sensibilizá-la e conscientizá-la, em relação à “acessibilidade e à integração social da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida” (BRASIL, 2000).

A referida Lei também, afirma que as entidades representativas das pessoas portadoras de deficiências, possuem legitimidade para acompanhar o cumprimento dos requisitos de acessibilidade, estabelecidos (BRASIL, 2000).

## 2.2 DEFICIÊNCIA FÍSICA E ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA

Segundo Dischinger (2009, p. 9), “A escola como ambiente educativo inclusivo requer condições que garantam o acesso e a participação autônoma de todos os alunos às suas dependências e atividades de formação”.

Ambientes escolares inclusivos devem possibilitar não só o acesso físico, como permitir a participação nas diversas atividades escolares para todos – alunos, professores, familiares e também funcionários da escola. As características dos espaços escolares e do mobiliário podem aumentar as dificuldades para a realização de atividades, o que leva a situações de exclusão. Um simples degrau, por exemplo, impede o acesso à sala de aula para um aluno que utiliza cadeira de rodas. A colocação de uma rampa, com inclinação apropriada, elimina essa barreira física e permite o deslocamento desse aluno. A colocação, nessa rampa, de sinalização tátil, a fim de avisar o início e fim da rampa, permite, por sua vez, que um aluno cego se desloque com segurança (DISCHINGER, 2009, p. 15).

Conforme o site do Ministério da Educação, a palavra “acessibilidade” tem o sentido de inclusão do indivíduo com deficiência nas atividades através do acesso a produtos, serviços e informações. Citando “alguns exemplos são os prédios com rampas de acesso para cadeira de rodas e banheiros adaptados para deficientes” (BRASIL, 2018).

Para a norma da ABNT NBR 9050:2004, “acessibilidade: Possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos”.

A Acessibilidade ela não é definida só para pessoas com algum tipo de deficiência, mas sim um problema coletivo (pessoas idosas, crianças, pessoas com deficiência temporária, mulheres com gravidez de risco, pessoas cardíacas, obesas, pessoas que utilizam cadeiras de rodas, bengalas ou muletas, entre outras) que vivenciam no seu cotidiano obstáculos ou barreiras que os impedem de ir e vir (RIBEIRO E BUSTO, 2011, p. 4).

Entretanto, essa acessibilidade, nem sempre diz respeito à mobilidade do indivíduo, em muitos casos, pode ser o acesso a um intérprete, a uma tecnologia apropriada, a uma letra ampliada, dentre diversos outros tipos de acessibilidade.

Segundo Ribeiro e Busto (2011, p. 4), “Ressalta-se que a Acessibilidade não se resume ao direito de locomoção independente, apesar de assim transparecer, mas também envolve o direito à informação e ao voto”.

A Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, em seu artigo 2º, define “acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação”, pela “pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida” (BRASIL, 2000).

De acordo com o CONADE (2018) – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, o conceito de acessibilidade é o seguinte:

Acessibilidade é um atributo essencial do ambiente que garante a melhoria da qualidade de vida das pessoas. Deve estar presente nos espaços, no meio físico, no transporte, na informação e comunicação, inclusive nos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como em outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na cidade como no campo.

O Plano Nacional de Educação estabelece algumas metas para promover a acessibilidade, no tocante da educação inclusiva, quando cita:

- a) estabelecer, no primeiro ano de vigência deste plano, os padrões mínimos de infra-estrutura das escolas para o recebimento dos alunos especiais;
- b) a partir da vigência dos novos padrões, somente autorizar a construção de prédios escolares, públicos ou privados, em conformidade aos já definidos requisitos de infra-estrutura para atendimento dos alunos especiais;
- c) adaptar, em cinco anos, os prédios escolares existentes, segundo aqueles padrões (BRASIL, 2001).

O Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, regulamenta as Leis 10.048 de 08/11/2000, que prioriza o atendimento às pessoas com deficiência e 10.098, de 19/11/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para promover a acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, dando outras providências.

Art. 2º Ficam sujeitos ao cumprimento das disposições deste Decreto, sempre que houver interação com a matéria nele regulamentada:  
I - a aprovação de projeto de natureza arquitetônica e urbanística, de comunicação e informação, de transporte coletivo, bem como a

execução de qualquer tipo de obra, quando tenham destinação pública ou coletiva;

II - a outorga de concessão, permissão, autorização ou habilitação de qualquer natureza;

III - a aprovação de financiamento de projetos com a utilização de recursos públicos, dentre eles os projetos de natureza arquitetônica e urbanística, os tocantes à comunicação e informação e os referentes ao transporte coletivo, por meio de qualquer instrumento, tais como convênio, acordo, ajuste, contrato ou similar; e

IV - a concessão de aval da União na obtenção de empréstimos e financiamentos internacionais por entes públicos ou privados.

Art. 3º Serão aplicadas sanções administrativas, cíveis e penais cabíveis, previstas em lei, quando não forem observadas as normas deste Decreto.

Art. 4º O Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, os Conselhos Estaduais, Municipais e do Distrito Federal, e as organizações representativas de pessoas portadoras de deficiência terão legitimidade para acompanhar e sugerir medidas para o cumprimento dos requisitos estabelecidos neste Decreto.

O capítulo II do Decreto 5.296, de 02/12/2004, especifica principalmente que essas pessoas têm direito ao atendimento prioritário e quais serão as deficiências e tipos de acessibilidade que devem ser seguidas, para promover a acessibilidade.

Art. 5º Os órgãos da administração pública direta, indireta e fundacional, as empresas prestadoras de serviços públicos e as instituições financeiras deverão dispensar atendimento prioritário às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º Considera-se, para os efeitos deste Decreto:

I - pessoa portadora de deficiência, além daquelas previstas na lei a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nas seguintes categorias: (BRASIL, 2004).

Sendo essas categorias descritas como: deficiência física, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência mental, deficiência múltipla e pessoa com mobilidade reduzida.

A deficiência física é entendida como a alteração parcial ou completa de uma ou mais partes do corpo humano, que acarreta e compromete a função física, podendo ser apresentada sob as formas de: “paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo” (BRASIL, 2004), deformidade nos membros, congênita ou adquirida, com exceção das

deformidades estéticas e aquelas que não provocam dificuldades para desempenhar as funções (BRASIL, 2004).

A ABNT, em sua NBR 9050/2004, define deficiência como a redução, “limitação ou inexistência das condições de percepção das características do ambiente ou de mobilidade e de utilização de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos, em caráter temporário ou permanente”.

A deficiência auditiva pode ser definida como “perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz” (BRASIL, 2004).

A deficiência visual é reconhecida como a “cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica” (BRASIL, 2004). Nos casos em que a soma da “medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores” (BRASIL, 2004).

A deficiência mental é entendida como o “funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas” (BRASIL, 2004), como: falta de comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, saúde e segurança, utilização de recursos da comunidade, habilidades acadêmicas, trabalho e lazer (BRASIL, 2004). A deficiência múltipla é definida como “a associação de duas ou mais deficiências” (BRASIL, 2004).

A última categoria refere-se à pessoa com mobilidade reduzida que segundo a norma da ABNT NBR 9050:2004 é definida por “Aquele que, temporária ou permanentemente, tem limitada sua capacidade de relacionar-se com o meio e de utilizá-lo. Entende-se por pessoa com mobilidade reduzida, a pessoa com deficiência, idosa, obesa, gestante entre outros”.

**II - pessoa com mobilidade reduzida**, aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção.

§ 2º O disposto no caput aplica-se, ainda, às pessoas com idade igual ou superior a sessenta anos, gestantes, lactantes e pessoas com criança de colo.

§ 3º O acesso prioritário às edificações e serviços das instituições financeiras deve seguir os preceitos estabelecidos neste Decreto e nas normas técnicas de acessibilidade da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT, no que não conflitem com a lei, observando, ainda, a Resolução do Conselho Monetário Nacional nº 2.878, de 26 de julho de 2001 (BRASIL, 2004, *grifo nosso*).

Dischinger (2009, p. 15) comenta que, “para promover a participação e o aprendizado, é necessário, em primeiro lugar, reconhecer as habilidades e dificuldades específicas de cada aluno”. Somente com base nesse reconhecimento que se pode observar as necessidades de recursos pedagógicos e acessibilidade nos aspectos estruturais da escola.

Salienta também que as barreiras físicas podem ser naturais ou construídas pelo homem, que atrapalham o acesso a realização de certas atividades de maneira independente. “A presença de árvores e postes numa calçada estreita reduz, por exemplo, a área de circulação para todos pedestres”. Podendo impossibilitar que o indivíduo se locomova, se mostrando como um obstáculo. Do mesmo modo em que “o excesso de ruído pode ser uma barreira para uma pessoa que escuta mal, e também para uma pessoa cega que precisa reconhecer os sons das atividades para saber onde está” (DISCHINGER, 2009, p. 21-22).

Para O IBDD – Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa com Deficiência, ainda existe muito a ser realizado para a inclusão das pessoas com deficiência, como relata:

Considerando a situação de exclusão social na qual estão inseridas, decorrente do descaso do poder público e da desinformação por parte de diferentes setores da sociedade, as pessoas com deficiência enfrentam diariamente problemas estruturais graves que prejudicam o exercício de sua cidadania e mesmo sua sobrevivência, como a falta de acessibilidade dos transportes coletivos, o desemprego e a discriminação (IBDD, 2014, p. ix).

Assim, o IBDD (2014, p. ix) possui “como linha de ação o desenvolvimento de projetos exemplares de inclusão social. Para a pessoa com deficiência oferece atendimentos pessoais, apoio à pessoa, escritório de defesa de direitos, capacitação profissional”, promovendo inserção no mercado de trabalho formal. Para as empresas

e demais instituições, consultorias *pro bono*, otimização do emprego dos trabalhadores com deficiência” (IBDD, 2014, p. ix), oferecendo orientação contendo informações qualificadas e atualizadas.

Além disso, o Instituto atua para que a questão da pessoa com deficiência tenha sua abordagem devida, justamente por ser tão relevante para a discussão das desigualdades sociais (IBDD, 2014, p. ix).

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os métodos e procedimentos são imprescindíveis para se seguir um padrão, ao se realizar um trabalho, principalmente nos trabalhos científicos que são regidos por normas.

Método científico é o conjunto das normas básicas que devem ser seguidas para a produção de conhecimentos que têm o rigor da ciência, ou seja, é um método usado para a pesquisa e comprovação de um determinado conteúdo (UTFPR, 2018, p. 21).

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), tanto as técnicas como os métodos precisam ser adequados ao problema a ser estudado, assim como as hipóteses levantadas e que se pretende confirmar e ao tipo de informações com que se vai pesquisar.

Nesse sentido, a “Metodologia científica é o estudo sistemático e lógico dos métodos empregados nas ciências, seus fundamentos, sua validade e sua relação com as teorias científicas” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 11).

A metodologia utilizada nesta pesquisa se pautará na pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, tendo como suporte teórico a pesquisa bibliográfica, utilizando-se de livros impressos, artigos científicos publicados em sites, disponíveis na internet, bem como, a pesquisa de campo, que objetiva gerar dados sobre o tema acessibilidade, abordando as dificuldades arquitetônicas para chegar até a escola e conseguir frequentar e realizar as atividades oferecidas pelo ambiente escolar.

#### 3.1 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma escola pertencente à rede municipal de ensino, localizada na cidade de Umuarama, Estado do Paraná.

### 3.2 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa qualitativa não se preocupa com os números, mas sim, em aprofundar a compreensão de um grupo social, explicando o porquê das coisas (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Para Rodrigues (2007, p. 43), a pesquisa bibliográfica “é a pesquisa limitada à busca de informações em livros e outros meios de publicação. É o oposto da pesquisa de campo”.

Sendo puramente bibliográfica, dispensa a procura por fontes primárias, pois “afasta a preocupação com a escolha de informantes e a elaboração de instrumentos de coleta de informações, como entrevista e questionário” (RODRIGUES, 2007, p. 43).

A pesquisa apresentada teve caráter qualitativo, nesse sentido, não existe a preocupação com os números, mas sim de como ela será compreendida pelas pessoas. Esse método busca explicar o porquê das coisas, sem citar valores.

Já o estudo do tipo estudo de caso, estuda uma instituição, pessoa, unidade social ou sistema educativo. Visando conhecer com profundidade, o porquê de uma situação que parece ser única em diversos aspectos, buscando verificar o que há nesta de mais característico e essencial. No caso de nossa pesquisa, caracteriza-se como um estudo de caso, sendo a pesquisa realizada em uma escola municipal da cidade de Umuarama.

### 3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

As informações foram obtidas através de entrevista realizada com a Direção da escola, em forma de questionário estruturado em 10 questões que foram respondidas com “sim” ou “não”, conforme a situação apresentada na escola.

### 3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O instrumento utilizado para coletar os dados e a análise do mesmo, foi um questionário, com 10 questões, com resposta direta “sim” ou “não”, que foi aplicado, junto à direção da escola, contendo questões que tratam a respeito de acessibilidade dos alunos com deficiência física, no âmbito da realidade da escola investigada.

### 3.5 ANÁLISE DOS DADOS

Para análise dos dados, foi utilizada uma tabela demonstrativa do resultado obtido através do questionário, bem como, imagens fotográficas dos locais que envolvem a pesquisa, para análise e confirmação dos dados

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa foi realizada numa escola municipal da cidade de Umuarama, estado do Paraná, no dia 16 de abril de 2018, tendo como resultado da pesquisa o que demonstra a tabela 1.

**Tabela 1 – Resultado da Pesquisa Realizada**

Perguntas	Respostas
1-Existe faixa de pedestre para ajudar a atravessar a rua em frente à escola?	Sim
2 -Os corrimãos estão em duas alturas e auxiliam adultos, criança e pessoas em cadeira de rodas?	Não
3-A rampa tem inclinação suave que possibilite a subida e a descida, sem auxílio, de uma pessoa em cadeira de rodas?	Não
4-O bebedouro possui altura livre inferior de, no mínimo, 73 centímetros do piso para a aproximação de uma cadeira de rodas?	Sim
5-O quadro-negro possui altura que permita seu alcance por crianças menores ou em cadeira de rodas?	Sim
6- É possível a pessoa, em cadeira de rodas, circular e manobrar pela sala até os diferentes locais de atividades, como mesas de trabalho e de computador, armários, quadro-negro?	Sim
7-As mesas, em termos de largura, altura e formato, permitem que crianças em cadeira de rodas se aproximem delas e as usem?	Não
8-Os sanitários acessíveis estão localizados em pavimentos aos quais é possível chegar com auxílio de cadeira de rodas?	Sim
9-As mesas, destinadas ao uso de pessoas em cadeira de rodas, estão integradas às demais e em local de fácil acesso ao balcão de distribuição de refeições?	Não
10-É oferecido algum treinamento a equipe escolar, para saber ajudar um aluno que utiliza cadeira de rodas, andador, muletas e etc.?	Não

**Fonte:** Pesquisa realizada pela autora na escola, 2018.

De acordo com o resultado da pesquisa, pode-se perceber que vários aspectos encontram-se deficitários e não adequados às condições necessárias para a acessibilidade.

A questão 2 confirma que não há corrimão em duas alturas para auxiliar crianças e adultos em cadeira de rodas. Na questão 3, a rampa de acesso não apresenta a inclinação necessária, para possibilita a subida e descida de cadeirantes.

Na questão 7, as mesas não apresentam o padrão necessário e adequado à necessidade dos cadeirantes. É possível considerar a existência apenas de mobiliário padrão, não compatível e adequado às necessidades especiais, conforme se observa nas figuras abaixo.

Observa-se um padrão único de mobiliário, cujas carteiras não correspondem a largura e altura necessária e adequada ao cadeirante.

Dentre os itens que estão em conformidade, com as normas estabelecidas, temos a faixa de pedestres em frente a escola, altura adequada do bebedouro, altura do quadro negro, sanitários.

O transporte oferecido pela Prefeitura está adequado às condições necessárias de acessibilidade, das pessoas com deficiência física, por estar equipado com elevador para cadeirantes, possibilitando o acesso.

As vias de acesso e sinalização estão adequadas às normas compatíveis com a legislação em vigor.

A pesquisa mostra, apesar da compatibilidade em vários aspectos, com o que estabelece a normativa estrutural, outros ainda deixam a desejar e não correspondem às expectativas necessárias, como: faltam adequações em espaços físicos, mobílias (mesas adequadas), corrimão para melhorar as condições de segurança e principalmente capacitação para a equipe escolar, oferecendo condições de atender com mais eficácia, no âmbito do atendimento especial, as pessoas deficientes físicas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada analisou as condições de acessibilidade de uma escola municipal, localizada na cidade de Umuarama, estado do Paraná, averiguando as barreiras existentes para as pessoas com deficiência física frequentar a escola.

Com relação às vias de acesso viário, sinalização e transporte, pode-se observar que estão adequados às necessidades de acessibilidade.

No aspecto que se refere às principais barreiras encontradas pelas pessoas com deficiência física, pode-se destacar que a rampa de acesso não oferece a inclinação necessária. O corrimão está fora dos padrões. Nem todos os ambientes internos apresentam condições de acessibilidade, assim como a mobília adequada. No entanto, as vias de acesso estão sinalizadas corretamente.

Pelas deficiências detectadas, foi possível considerar a importância da previsão antecipada e adequada de projetos arquitetônicos que atendam à legislação inclusiva.

Constatou-se que existem vários aspectos em conformidade com as normas de acessibilidade, como: os sanitários são acessíveis e com barras, quadro negro está na altura adequada, há condições de acesso as salas de aulas e no seu interior, embora a sala seja um pouco apertada, devido ao elevado número de alunos, os bebedouros apresentam altura adequada para sua utilização, existindo sinalização nas vias de acesso e faixas de pedestres, para acesso a escola.

Uma questão que ainda apresenta preocupação é a falta de treinamento e capacitação da equipe escolar, para atender adequadamente a essas pessoas, que apresentam necessidades especiais na acessibilidade, principalmente nos aspectos estruturais e arquitetônicos, considerados deficitários.

A pesquisa demonstra que no Brasil, há uma legislação extensa em vigor, com relação à educação inclusiva, mas que apesar de tudo isso, ainda existe algum descaso com o assunto. Seja por parte da fiscalização das obras já existentes, ou até pela falta de recursos para a adequação necessária dos prédios públicos destinados à educação.

Contudo, há que se observar que mesmo nos prédios construídos, já com a legislação inclusiva em vigor, ainda existem muitas falhas nos projetos, fazendo com

que as normas não sejam atendidas, mas mesmo assim as obras são liberadas e as pessoas que necessitam dessa estrutura arquitetônica adequada para se locomover, e exercer o seu pleno direito, fiquem à margem, por não ter condições de acesso pleno à educação, como ela realmente deve ser.

Conclui-se este estudo com uma pergunta que propõe outras pesquisas, buscando saber de como atender com eficácia as necessidades especiais dos deficientes físicos, se o próprio ambiente não oferece condições para esse atendimento?

## REFERÊNCIAS

ABNT NBR 9050: 2004. **Acessibilidade**. Disponível em: <[http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield\\_enerico\\_imagens-filefield-description%5D\\_24.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_enerico_imagens-filefield-description%5D_24.pdf)> . Acesso em 17/04/2018.

APAE BRASIL. Federação Nacional das APAES. **A evolução histórica das pessoas com deficiência**. Disponível em: <<https://apaebrazil.org.br/noticia/a-evolucao-historica-das-pessoas-com-deficiencia>> . Acesso em: 18/04/2018.

BRASIL. MEC – Ministério da Educação. **Acessibilidade**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/acessibilidade>> acesso em: 15 de março de 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)> Acesso em: 18/04/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 17/04/2018.

BRASIL. **Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Disponível em: <<http://www.ibdd.org.br/arquivos/leis/lei%20n%2010.098%20de%2019%20de%20de%20zembro%20de%202000.pdf>> Acesso: em 18/04/2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Congresso Nacional. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 03/06/2011.

BORDIGNON, K. K. O.; CANAN, Silvia Regina; PIOVESAN, Josieli. **Acessibilidade arquitetônica nas escolas municipais de Frederico Westphalen para educandos com deficiência física**: limites e possibilidades da inclusão. Revista Contexto & Saúde, Ijuí • v. 10 • n. 20 • Jan./Jun. 2011.

**CONADE. Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência.** Acessibilidade. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/acessibilidade-0>> Acesso em: 17/04/2018.

DISCHINGER, M. **Manual de acessibilidade espacial para escolas**: o direito à escola acessível. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FUMEC. Constituição Federal de 1988 – **Educação Especial**. Disponível em: <[http://www.fumec.br/cerai/docs/constituicao\\_federal\\_de\\_1988.pdf](http://www.fumec.br/cerai/docs/constituicao_federal_de_1988.pdf)> acesso em: 15 de março de 2018.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**/[organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS.– Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

IBDD. **Inclusão social das pessoas com deficiência**: medidas que fazem a diferença. Rio de Janeiro: IBDD, 2008. Disponível em: <<http://www.ibdd.org.br/arquivos/livro%20IBDD.pdf>> . Acesso em: 18/04/2018.

IBDD. **Cartilha IBDD dos direitos da pessoa com deficiência** / [pesquisa e texto IBDD]. - 3.ed. [rev. e atualizada]. - Rio de Janeiro : IBDD, 2014.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos da metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MORAES, V. A. V. **Gestão da educação especial do Paraná: manutenção das escolas especiais. IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul 2012.**

PORTAL EDUCAÇÃO. **Metodologia Científica** – tipos de pesquisa. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/metodologia-cientifica-tipos-de-esquisa/50264>> acesso em: 14 mar. 2018.

RIBEIRO, Criscia Lopes; BUSTO, Rosangela Marques Busto. **Acessibilidade arquitetônica da rede municipal de educação da cidade de Londrina para as aulas de educação física.** VI Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial Londrina de 08 a 10 novembro de 2011 - ISSN 2175-960X – Pg. 876-891.

RODRIGUES, Rui Martinho. **Pesquisa acadêmica: como facilitar o processo de preparação de suas etapas.** São Paulo: Atlas, 2007.

TABORDA, Benhur Wagner. **Aspectos históricos da educação especial no município de cascavel: dos primórdios à regionalização dos serviços especializados.** Universidade Estadual do Oeste do Paraná Curso de Especialização em História da Educação Brasileira. Cascavel: 2006.

UTFPR – Servidor de Cursos UAB. Livro 1 - **Metodologia da Pesquisa.** Curso: Educação: Métodos e Técnicas de Ensino. Disponível em: <<http://ead.utfpr.edu.br/moodle3/mod/book/tool/print/index.php?id=1199>> acesso em: 14 mar. 2018.

VIEIRA, Carmelino Souza. **Alunos cegos egressos do Instituto Benjamin Constant (IBC) no período 1985 a 1990 e sua inserção comunitária.** Tese (Doutorado em Saúde da Criança e da Mulher). Instituto Fernandes Figueira. Rio de Janeiro: 2006. Disponível em: <http://www.bvsam.icict.fiocruz.br/teses/csvieira.pdf>. Acesso em 12 de out de 2012.