



AVALIAÇÃO DA ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA E ESPACIAL EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE ANÁPOLIS – GOIÁS

Vanice Fernandes de Araújo Alvarenga¹
Samara Lamounier Santana Pereira²

Resumo:

Por considerar a acessibilidade um fator determinante no processo de inclusão para alunos com deficiência, este painel tem como objetivo, apresentar um diagnóstico preliminar da acessibilidade arquitetônica e espacial em unidades escolares de ensino fundamental no município de Anápolis - Goiás, que foram construídas ou reformadas entre os anos de 2013 e 2017. Um estudo descritivo, quantitativo e transversal, conduzido em dois momentos através de pesquisa bibliográfica e estudo de campo. Foram identificadas 8 escolas municipais, construídas ou reformadas nesse período. Os resultados mesmo que preliminares, indicam ausências ou inadequação de itens importantes para composição de ambientes acessíveis nessas unidades, apontam dificuldades para inclusão dos alunos com deficiência, levando-nos a refletir sobre o processo inclusivo e a necessidade de rever conceitos e práticas sobre a ótica da acessibilidade nas escolas.

Palavras-Chave: Acessibilidade arquitetônica e Espacial. Inclusion. Escolas.

EVALUATION OF ARCHITECTURAL ACCESSIBILITY IN THE MUNICIPAL SCHOOLS OF ANÁPOLIS - GOIÁS: CONSTRUCTED OR REFORMED BETWEEN THE YEARS OF 2013 AND 2017.

Abstract:

Why accessibility is a determining factor in the process of inclusion of students with disabilities, how to present the results, present a preliminary diagnosis of architectural and spatial accessibility in school elementary schools in the city of Anápolis - Goiás, which were built or not? reformed between the years of 2013 and 2017. A descriptive, quantitative and cross-sectional study conducted at two points through bibliographic research and field study. There were 8 municipal schools, built or reformed during this period. The results were preliminary, not to mention the inadequacy of some important objects to units, proposed to entries of the students, in which should not ensure the proposed units, and this problem access in schools.

KEYWORDS: ARCHITECTURAL AND SPATIAL ACCESSIBILITY; INCLUSION; SCHOOL

¹ UniEVANGÉLICA - Centro Universitário de Anápolis. Mestranda pelo Programa de Pós Graduação em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente – clustersprojetos@gmail.com.

¹ UniEVANGÉLICA; Universidade Paulista. Doutor em Ciências pela Universidade de São Paulo - samaralamouniersp@gmail.com



1. Introdução

1.1 Escola Inclusiva

A experiência da criança com o espaço ocorre por meio de sua apropriação e percepções através dos sentidos, eles funcionam como mecanismos que corroboram para o processo de desenvolvimento cognitivo, criativo e cultural na fase escola/aprendizado. Para o ambiente escolar ser inclusivo, os espaços devem possibilitar não apenas o acesso físico, mas permitir que todas as crianças possam participar de todas as atividades Dischinger; Bins Ely; Borges, (2009a).

Para a construção de uma escola inclusiva e humanizada, o espaço físico deve ser pensado sob a perspectiva da diversidade humana. Partindo desse pressuposto a acessibilidade na escola deve compreender a dimensão psicossocial dos espaços construídos historicamente pelas trocas entre o indivíduo e a sociedade, sendo necessário produzir mudanças na estrutura escolar, nos espaços de formação de professores, nas atitudes do outro e em nós mesmos, Carvalho et al (2013).

A educação é fundamental no que tange ao direito social, para Machado (2007), a acessibilidade é um direito garantido por lei, fundamental para que as crianças, jovens e adultos com deficiência possam acessar todos os espaços de sua escola e realizar todas as atividades escolares com segurança, conforto e independência, de acordo com suas capacidades e suas limitações.

Segundo Padilha, (2014) tornar inclusivo o sistema educacional comum exige, portanto, uma nova postura do Estado [...] é imprescindível que o tema se torne, de fato, prioridade na agenda governamental, pois exige conscientização, ampla participação, planejamento, financiamento e tempo; ou seja, a educação inclusiva deve ser à base de uma política de Estado.

O Brasil lançou em 2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com desafios importantes para o sistema educacional



brasileiro, incluir em seu currículo alunos com deficiência como: transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2009). Uma reestruturação do sistema de ensino e das práticas vivenciadas nas escolas de modo que respondam à diversidade da raça humana Benvegnú, (2009).

Isso - se deu, graças ao respaldo que, os países em desenvolvimento tiveram a partir da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006). Ponderou-se a necessidade de identificação e eliminação, por parte dos estados e municípios, das barreiras físicas presente nos ambientes interna e externo que prejudicam o acesso aos espaços públicos como nos meios de transporte, rodovias e edificações, incluindo as escolas (BRASIL, 2008).

Nesse mesmo período emergiu uma força tarefa, pois, enquanto a esfera pública implantava políticas educacionais orientadas pelo princípio da inclusão, os gestores das escolas se comprometiam com a elaboração de projetos político-pedagógicos que valorizam o desenvolvimento profissional e o envolvimento de todos os membros da comunidade escolar Marins; Matsukura (2009). Nesse cenário os municípios - se tornam os protagonistas desta ação, e trabalhando em regime de colaboração, fortalecendo e efetivando uma nova relação entre governo federal, estadual e municipal Marins; Matsukura (2009).

Estas ações trouxeram resultados significativos, conforme mostram os dados do relatório do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em 2016 o Brasil computava 10,4 milhões de matrículas, a rede municipal tem uma participação de 68% no total destas e concentram 82,9% da rede pública o censo afirma ainda, que 79,2% dos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades dos anos iniciais estão incluídos em classes comuns (BRASIL 2017).

Mas, vale advertir que as leis, decretos, normatização legal, entre outras garantiu a ruptura formal com a educação especial, por si só elas não garantem a inserção



e permanência da crianças/ou aluno com deficiências no ensino regular, além disso, é necessário identificar as barreiras em suas diversas variáveis, que aumentam o grau de dificuldade, que impossibilitam a participação desses indivíduos nas atividades diversas no contexto da escola Sanches, (2006).

A inclusão é um processo sistêmico, uma engrenagem complexa, composta por vários elementos, na falta de um destes, podem criar barreiras, podendo privar ou interromper essa ação, acarretando lacunas na vida social do aluno com deficiência. Essas barreiras podem ser classificadas como atitudinais, técnicas, informacionais e arquitetônicas Dischinger; Bins Ely; Piardi, (2012).

1.2 Acessibilidade

Para Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT/NBR-9050/2004) define a acessibilidade como “possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e outros elementos” (BRASIL, 2004).

A Acessibilidade física diz respeito a todos os espaços onde existe a premissa da circulação humana, enquanto a arquitetura se refere aos espaços construídos, ou seja, as edificações, mobiliário e /ou equipamentos Prates, 2008. Este tipo de acessibilidade diz respeito ao planejamento, às adaptações, processos, e projetos que visam o acesso total das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida a quaisquer edifícios e seus entornos, ou ainda a quebra de barreiras e fatores de limitações físicas existentes em edificações que não contam com acessibilidade desde a sua origem, Prates, (2008).

Segundo Dischinger; Bins Ely; Borges, (2009b), a acessibilidade espacial, é intrínseca a arquitetônica, pois possibilita a pessoa sentir - se, orientar - se e compreender o que acontece a sua volta e assim poder explorar os ambientes com independência.



Nesse sentido devem ser considerados quatro aspectos importantes que compõem a acessibilidade espacial: orientação espacial, deslocamento, uso e comunicação, conceituados pelo Manual de Acessibilidade Espacial para Escolas (2009) como: **ORIENTAÇÃO ESPACIAL:** Determinada pelas características ambientais que permitem aos indivíduos reconhecer a identidade e as funções dos espaços, assim como definir estratégias para seu deslocamento e uso. **DESLOCAMENTO:** Possibilidade de qualquer pessoa poder movimentar-se ao longo de percursos horizontais – corredores – e verticais – escadas, rampas, elevadores –, e também nos ambientes internos: salas, sanitários, saguões, e externos, como caminhos, pátios, jardins, etc., livres de barreiras físicas, de forma independente, segura e confortável. **USO:** Possibilidade efetiva de realização de atividades por todas as pessoas. **COMUNICAÇÃO:** Possibilidades de troca de informações entre pessoas, com ou sem auxílio de meios de comunicação alternativa, e à aquisição de informações gerais através de suportes informativos. Dischinger; Bins Ely; Borges, (2009c).

1.3 Arquitetura Escolar

O histórico das construções escolares no Brasil mostra uma preocupação principal, em atender a demanda por vagas para os estudantes nas escolas, que é crescente ao longo do tempo, ou seja, a prioridade nem sempre é a qualidade dos edifícios, mas sim a quantidade de vagas criadas com a construção de salas de aula [...]. No planejamento da rede física de escolas do estado ou do município são levados em conta escolas já existentes suas capacidades e o crescimento populacional na região de interesse Kowaltowski (2011).

Embora os conceitos de qualidade e quantidade não sejam excludentes, a história demonstra que sua articulação nem sempre ocorre. Essa questão mostra-se agravada quando se trata de obras públicas onde a equação desses dois aspectos depende de fatores político-econômicos.



Tradicionalmente, as construções escolares seguem um programa de necessidades previamente estabelecido pelas Secretarias de Educação. Essas construções demandam planejamento e envolve os estudos de viabilidade, a definição das características ambientais e a elaboração do projeto arquitetônico. O processo de projeto propriamente dito e atualmente empregado nos municípios e estados do Brasil inicia-se, na maioria das vezes, com a contratação de um escritório terceirizado para o desenvolvimento do projeto de arquitetura da nova escola ou de reformas das unidades existentes (BRASIL, 2006).

Este tipo de ação pode comprometer diretamente o programa arquitetônico, desde o processo do projeto até a sua finalização, por falta de planejamento, participação do usuário, componente de conscientização da deficiência nos currículos de formação de projetistas, arquitetos e engenheiros civis, (OMS, 2011). Segundo Deliberador (2016), quanto mais completa essa etapa, a chance de retrabalho em fases posteriores diminui. Existem outros elementos importantes, que podem comprometer o programa, para isso mostra a complexidade da arquitetura escolar como um elemento significativo no processo do projeto, portanto, deve ser exigindo dos órgãos responsáveis e projetistas uma atenção especial, Kowaltowski et al, (2011).

Nesse sentido, a concepção do projeto, a edificação e as reformas das unidades de Educação básica devem buscar: a relação harmoniosa, garantindo conforto ambiental dos seus usuários (conforto térmico, visual, acústico, olfativo/qualidade do ar) e qualidade sanitária dos ambientes, a adequação dos ambientes internos e externos (arranjo espacial, volumetria, materiais, cores e texturas) com as práticas pedagógicas, a cultura, o desenvolvimento da criança e a acessibilidade universal, envolvendo o conceito de ambientes inclusivos (BRASIL, 2006). Antes de tudo, ouvir os futuros usuários como personagens principais do projeto.

2. Conclusões

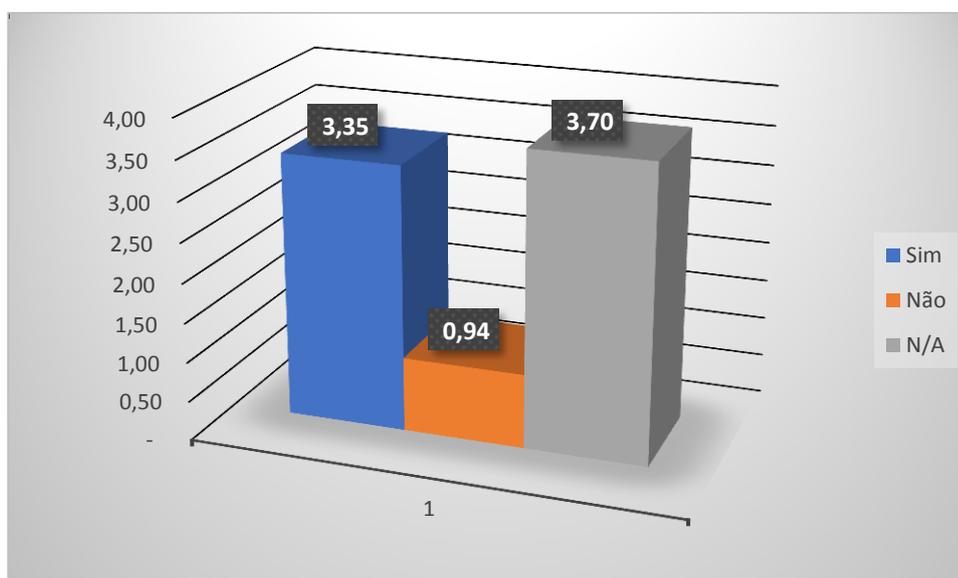


Segundo o INEP em 2006, o índice de acessibilidade nos prédios das escolas de educação básica era de apenas 12%, em 2010 era 14% e em 2014, o índice subiu para 24%, embora seja um indicador que apresenta crescimento, requer, ainda, continuado investimento, a fim de que todos os prédios públicos escolares assegurem a acessibilidade arquitetônica (BRASIL, 2015).

A figura 1 – Trás os resultados gerais e preliminares da pesquisa, a partir da aplicação de planilhas com variáveis, organizadas a partir de dezessete ambientes genéricos, sobre a acessibilidade física, espacial no exterior e no interior das escolas.

A figura 2 - Apresentam as 92 questões consideradas como crítica pelo gráfico de Pareto, segundo a análise na maioria das escolas avaliadas, essas questões correspondem à inadequação da acessibilidade física e espacial ou a ausência destas, representam 40% do total de 231 questões aplicadas durante a pesquisa em cada escola. Conclui então que: Dentro de um contexto de 92 questões consideradas como críticas, é possível solucionar 80% dos problemas apresentados nestas, com medidas e ações de melhoria continua.

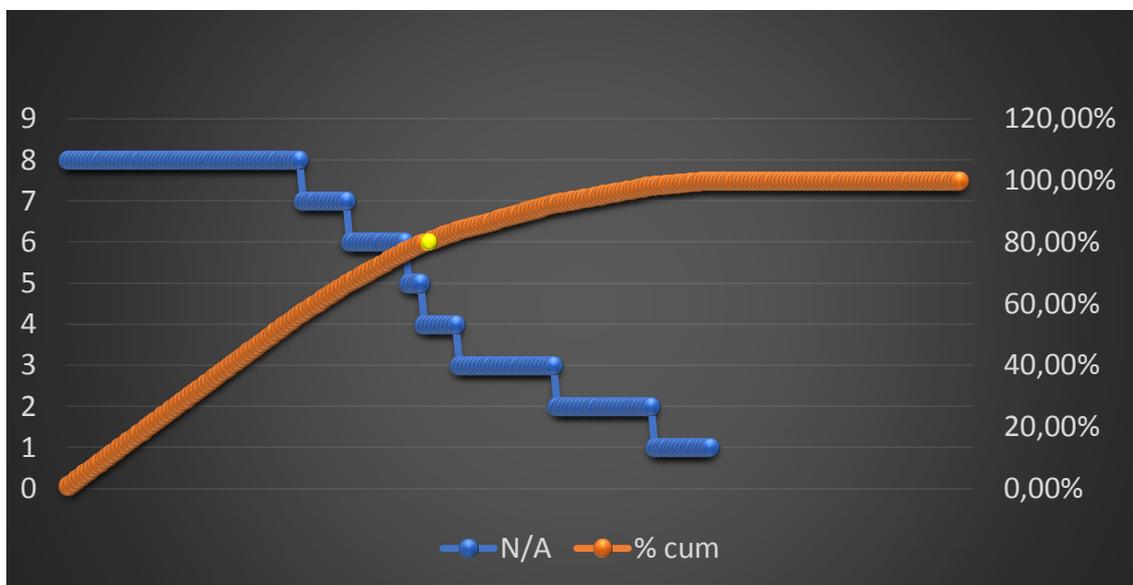
Figura 2 – Gráfico geral de respostas da pesquisa





Fonte: Arquivo da Pesquisadora

Figura 2 – Gráfico com as questões críticas.



Fonte: Arquivo da Pesquisadora

De forma geral, as escolas avaliadas não atendem a concepção de acessibilidade arquitetônica e espacial proposta para o ambiente escolar inclusivo, existe um hiato entre o ideal de escolas acessíveis e as leis, decretos e normas em vigência, embora essas estimulem e aponte o caminho certo, escolas de ensino fundamental de Anápolis, ainda carecem de bons projetos ou de projetistas comprometidos com a inclusão.

Os resultados obtidos até o momento contribuem com pontos importantes convergindo com a proposta, que norteiam esse trabalho e apontam para outros dados importantes, contudo, espera-se que, ao final possamos auxiliar o município com sugestões, que sejam capazes de melhorar os projetos de acessibilidade nas escolas avaliadas e futuras construções e assim poder eliminar as barreiras arquitetônicas e espaciais nas escolas de ensino fundamental, as quais têm sido um impeditivo no processo de inclusão de alunos com deficiência.

2.1 Agradecimentos



Agradeço a CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e aos Coordenadores e Colegas do Projeto Consolidação de Equipe Multi e Interdisciplinar para Utilização de Tecnologias de Comunicação Alternativa e Aumentativa no Estado de Goiás.

2.2 Referências

BRASIL. Decreto Legislativo nº 5.296 de 2 de Dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 10 dez. 2017.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2008.

BRASIL. Censo Escolar de 2017. INEP/MEC. 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em: 20 de Set. 2018.

BRASIL. Censo Escolar de 2015. INEP/MEC. 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2014.pdf>. Acesso em: 10 de Dez. 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050: Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência a edificações, espaço, mobiliário e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Assembléia Geral da ONU em dezembro de 2006. Disponível em Acesso em <<http://www.bengalalegal.com/onu.php>> 20 de Nov.de 2017.

World Health Organization, The World Bank/ Relatório mundial sobre a deficiência ; tradução Lexicus Serviços Lingüísticos. - São Paulo: SEDPcD, 2012.<http://www.fonoaudiologia.org.br/publicacoes/relatoriomundial.pdf> Acesso em: 20 de Set.de 2018.

BENVEGNÚ, E. M. Acessibilidade espacial: requisito para uma escola inclusiva: estudo de caso – escolas municipais de Florianópolis. 2009 [...]. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.



CARVALHO, Telma Cristina Pichioli de: Arquitetura escolar inclusiva: construindo espaços para educação infantil. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Carlos, 2008.

DISCHINGER, Marta. Designing for all Senses: Accessible spaces for visually impaired citizens. Chalmers University of Technology. Goteborg: 2000.

DISCHINGER, Marta; BINS ELY; Vera Helena Moro; BORGES, Monna Michelle Faleiros da Cunha. Manual de acessibilidade espacial para escolas: o direito à escola acessível. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2009.

DISCHINGER, Marta: Promovendo acessibilidade espacial nos edifícios públicos: Programa de Acessibilidade às Pessoas com Deficiência ou Mobilidade Reduzida nas Edificações de Uso Público / Marta Dischinger, Vera Helena Moro Bins Ely, Sonia Maria Demeda Groisman Piardi. – Florianópolis : MPSC, 2012.

KOWALTOWSKI, D. Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino. 1. ed. São Paulo, SP: Oficina de Textos, 2011.

MACHADO, Rosângela. Acessibilidade arquitetônica. In: CAROLINA, R, Schirmer et. al. Atendimento educacional especializado: deficiência física. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

MARINS, Cristiane, Fanhani; MATSUKURA, Simões, Thelma: Avaliações de Políticas Públicas: A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino fundamental das cidades-pólo do estado de São Paulo, SP: 2009.

Padilha, Caio Augusto Toledo, 1988- P134e PadEducação e inclusão no Brasil (1985-2010) / Caio Augusto Toledo Padilha. – Campinas, SP, 2014.

TEIXEIRA, V. P. P. Acessibilidade como fator de equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência na escola : análise de garantias legais em países da América Latina.